



SECRETARIA DE EDUCACION, CULTURA Y DEPORTE
SUBSECRETARIA DE SERVICIOS EDUCATIVOS
DIRECCION DE EDUCACION MEDIA SUPERIOR, SUPERIOR
Y EXTRAESCOLAR.



UNIDAD UPN CD. VICTORIA



LA VINCULACION DE LOS CONTENIDOS DE HISTORIA CON
OTRAS ASIGNATURAS PARA FAVORECER SU ESTUDIO Y
COMPRESION EN LOS ALUMNOS DE QUINTO GRADO
DE EDUCACION PRIMARIA

PROPUESTA PEDAGOGICA

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADA EN EDUCACION PRIMARIA

PRESENTA:

JULIA TUDON WALLE

CD. VICTORIA, TAM.

JULIO DE 1996



SECRETARIA DE EDUCACION CULTURA Y DEPORTE

SUBSECRETARIA DE SERVICIOS EDUCATIVOS
DIRECCION DE EDUCACION MEDIA SUPERIOR, SUPERIOR Y EXTRAESCOLAR

UNIDAD UPN - CD. VICTORIA, TAM.



DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Cd. Victoria, Tam., a 20 de julio de 1996

C. PROFRA. JULIA TUDON WALLE
P R E S E N T E

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis a su trabajo intitulado: **La vinculación de los contenidos de historia con otras asignaturas para favorecer su estudio y comprensión en los alumnos de quinto grado de educación primaria, opción Propuesta Pedagógica a propuesta del asesor el C. Profr. Pedro Javier Vargas García**, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

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

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



SECUDE

Secretaría de Servicios Educativos
Dirección de Educación Media Superior

LIC. GENOVEVA HERNANDEZ CHAVEZ

Suplen. C. T. G. N.
- UNIDAD UPN - CD. VICTORIA, TAM.
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION
DE LA UNIDAD UPN

1996 JUL 20

A mis padres Flora y Francisco:
a quien amo y admiro por haberme
enseñado el amor al trabajo y el
respeto a mis semejantes.

A mis hijos Mirsha y Alan:
que con su sonrisa han iluminado
los momentos más difíciles dándome
fortaleza y amor para seguir adelante.

A los que creen y luchan por
el ideal de una sociedad más justa.

TABLA DE CONTENIDOS

| | PAG. |
|--|------|
| INTRODUCCION..... | 1 |
| | |
| CAPITULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA | |
| 1.1 Definición del objeto de estudio..... | 5 |
| 1.2 Justificación..... | 11 |
| 1.3 Objetivos..... | 14 |
| 1.4 Contexto social e institucional..... | 15 |
| 1.5 Análisis curricular..... | 25 |
| | |
| CAPITULO II: MARCO TEORICO | |
| 2.1 Cómo se estudia la Historia..... | 36 |
| 2.1.1 La Historia como ciencia social y su importancia en la escuela..... | 36 |
| 2.1.2 Materialismo e idealismo y su repercusión en el modo de estudiar la Historia..... | 37 |
| 2.1.3 El materialismo histórico, fundamento para la interdisciplinareidad en los contenidos de enseñanza-aprendizaje..... | 40 |
| 2.2 La función social de la escuela..... | 43 |
| 2.2.1 Corrientes sociológicas en la educación..... | 44 |
| a) El funcionalismo y el estructural-funcionalismo..... | 44 |
| b) Teoría de la Reproducción..... | 45 |
| c) La educación como medio de transformación: la Teoría de la Resistencia..... | 46 |
| 2.3 Hacia la educación crítica en la escuela primaria..... | 49 |
| 2.3.1 Los niños de quinto grado de primaria y el aprendizaje escolar..... | 49 |
| 2.3.2 La enseñanza bancaria: una limitante para la educación crítica..... | 52 |

| | |
|--|----|
| 2.3.3 La educación crítica: una alternativa para el conocimiento integral..... | 54 |
|--|----|

CAPITULO III: ESTRATEGIA METODOLOGICA

| | |
|--|----|
| 3.1 Una alternativa basada en la Didáctica Crítica..... | 59 |
| 3.1.1 La función del maestro..... | 60 |
| 3.1.2 Rol del alumno..... | 61 |
| 3.2 La interacción grupal..... | 61 |
| 3.2.1 El trabajo de equipo..... | 62 |
| 3.3 Los medios de enseñanza de la Historia..... | 65 |
| 3.4 La evaluación como parámetro del aprendizaje..... | 69 |
| 3.5 Ejemplos de trabajo interdisciplinario..... | 71 |
| 3.5.1 Vinculación de los contenidos de Español-Historia..... | 71 |
| 3.5.2 Las Matemáticas y su relación con la Historia..... | 76 |
| 3.5.3 Las Ciencias Naturales y su vinculación con los contenidos históricos. | 79 |
| 3.5.4 Otras formas de vinculación interdisciplinaria..... | 80 |

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

| | |
|-------------|----|
| ANEXOS..... | 84 |
|-------------|----|

INTRODUCCION

Plantear alternativas para solucionar problemáticas es una cualidad que lleva al educador a superar el mero plano filosófico ya que su trabajo le brinda la posibilidad de transformarse y transformar a sus alumnos. Como lo dijera Marx en la XI Tesis sobre Feuerbach **“Los filósofos no han hecho sino interpretar el mundo de diferentes maneras, lo que importa es transformarlo”**. (1)

Para transformar se requiere primero conocer, analizar y despertar la conciencia de lo que se quiere cambiar; en segundo lugar, fundamentar apoyándose en un cuerpo de teoría coherente los cambios que pretenden hacerse y la manera en que ha de procederse para lograrlos y por último, llevar a la práctica las alternativas seleccionadas.

En este trabajo se plantea una problemática: la dificultad de los alumnos de quinto grado de educación primaria para estudiar y comprender la Historia debido al poco tiempo de trabajo que se le destina y al papel de simple transmisor que asume el docente, formado en el conductismo.

La solución que se propone consiste en realizar la vinculación de los contenidos históricos con otras asignaturas, especialmente las de Español y

(1) Carlos Marx. Citado por Martha Hamecker. Teoría marxista de la historia. p. 3.

Matemáticas, aprovechando el tiempo y contenidos de esas disciplinas para favorecer el estudio de la Historia.

Esta propuesta pedagógica se ha dividido en tres capítulos y un apartado para anexos.

El primer capítulo describe la problemática detectada y la define por medio de la interrogante ¿Cómo vincular los contenidos de Historia con otras asignaturas para favorecer su estudio y comprensión en los alumnos de quinto grado de educación primaria?. Enseguida se presenta la justificación y objetivos que se persiguen, describiendo el contexto social e institucional que influyen y limitan la educación de los alumnos y finalmente se hace un análisis curricular que se contemplará al plantear las alternativas de solución en el capítulo III.

El segundo capítulo comprende el marco teórico-conceptual que será el sustento para defender la propuesta que se ha presentado: la vinculación de los contenidos históricos con otras asignaturas, retomándose planteamientos filosóficos muy generales del materialismo e idealismo que se conjugaron para integrar un método más acorde con el estudio de la Historia: el materialismo histórico. Conocer los fundamentos y principios básicos que dieron origen a esta nueva opción, permitirá al maestro establecer una interdisciplinabilidad en los contenidos de enseñanza-aprendizaje. Siguiendo el análisis teórico, se abordan las corrientes sociológicas de

la educación inclinándose por la Teoría de la Resistencia porque presenta alternativas de transformación de la realidad y que en el ejercicio educativo toma el nombre de Didáctica Crítica.

El tercer capítulo propone una estrategia metodológica, es decir, cómo trabajar los contenidos de Historia.

Finalmente se consignan todas las referencias bibliográficas que fundamentaron esta propuesta, seguidas de los anexos que apoyan algunos planteamientos específicos.

CAPITULO I
PLATEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Definición del objeto de estudio

Después de la libertad, una de las demandas más sentidas de los pueblos ha sido el derecho a la educación. Por ella lucharon las legiones de liberales y en nuestro país, José María Luis Mora y Benito Juárez destacan por sus intentos de elevarla al rango constitucional, mientras que José Vasconcelos y Justo Sierra en épocas más recientes buscaron la incorporación de elementos cívicos y nacionalistas.

Como resultado de un largo proceso de luchas del pueblo que sufrió el vasallaje por más de tres siglos y que aún hoy no alcanza su desarrollo pleno, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y la Ley General de Educación condensan sus más legítimas aspiraciones y las plasma en el Artículo Tercero Constitucional, cuyos postulados son **“desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentar en él a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia”**. (2)

Esto exige por un lado que los programas de educación pública se apeguen a estos lineamientos y por otro, que ello corresponda con el ejercicio práctico de los mismos.

En el primer aspecto, recientemente se ha hecho una reformulación de los contenidos y objetivos, dando una orientación más ajustada a las condiciones

(2) Dirección General de Gobierno. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos 1993. p. 3.

actuales, dejando atrás, aunque sólo sea de intención, el conductismo como forma de enseñanza. En su lugar se plantea el formar al alumno como un ser activo, independiente y práctico.

En 1993, en apariencia se dio un paso sustantivo retornándose a la enseñanza por asignaturas, pero habría que investigar cuáles son los objetivos reales que se persiguen con estos cambios.

Por principio de cuentas se debe recordar que en 1972 se implantó el estudio por áreas, ya que según el discurso manejado entonces, el imperativo era formar hombres reflexivos y críticos. Y efectivamente, eso y democracia era lo que reclamaban los intelectuales democráticos. Lo que no se dijo es que fue un cambio en las prácticas y políticas educativas forzado por los acontecimientos de 1968, y que de no modificarse las relaciones de poder, se ponía en peligro el modelo económico desarrollista.

Lo cierto es que a partir de 1972 se contempló el estudio por áreas bajo el supuesto de que la realidad no puede ser fragmentada. De esa manera la currícula oficial se organizó en ocho áreas de estudio: Español, Matemáticas, Ciencias Naturales (que abarcaba Geografía, Física, Química y Biología); Ciencias Sociales (Historia, Civismo, Geografía Humana, Economía); Educación Tecnológica, Educación Artística y Educación Física.

El área de Ciencias Sociales establecía como objetivos explícitos: “desarrollar el pensamiento reflexivo y la conciencia crítica” (3) e “integrar y relacionar los conocimientos adquiridos en todas las áreas del aprendizaje”. (4)

A pesar de las posibilidades para la enseñanza crítica de la Historia abierta con la reforma de 1972, cabe señalar que fueron muy pocos los maestros que revolucionaron su práctica educativa incursionando en el modelo reflexivo. Esto se puede explicar por la formación que recibieron los docentes, enmarcada dentro del conductismo inmovilizante y rutinario de la tarea educativa, por lo que al darse cuenta que la nueva orientación de planes y programas de estudio planteaba también un cambio radical de su quehacer docente, sintieron temor e inseguridad y prefirieron aferrarse a las prácticas que les eran plenamente conocidas. A ello también contribuyó la diversidad de temas históricos y la preocupación por abarcarlos todos, que los maestros prefirieron fijar nombres de personajes y fechas importantes por medio de cuestionarios y mapas que se consideraba necesario memorizar, imponiéndose de nueva cuenta la enseñanza memorista con la que ellos fueron educados, causando una actitud indolente en los alumnos que al traducirse más tarde en fuerza de trabajo disminuyó el desempeño productivo, ya que quienes egresaban de las escuelas públicas eran incapaces de iniciativas propias y se limitaban a realizar un trabajo mecánico.

(3) SEP. Libro para el maestro, quinto grado, 1972. p. 10.

(4) Id.

En ese contexto se vislumbró el Tratado de Libre Comercio con Canadá y Estados Unidos, del que México esperaba sacar provecho para renegociar su deuda externa. Sin embargo la firma de ese convenio desigual exigió un cambio en el modelo educativo de México que permitiera al capital extranjero controlar las reglas del juego, por lo que la educación crítica, legalmente establecida era un obstáculo. Así se reformó el Artículo Tercero de la Constitución y la Ley General de Educación en México.

De manera que había que dar otro giro a la educación y se llegó a un consenso "orquestado" de los maestros a quienes se les encuestó por medio de un cuestionario de preguntas cerradas que atajaban todo intento de manifestar las opiniones de los verdaderos docentes. Con esa fingida aprobación de los maestros y de los diversos sectores sociales se reformó la legislación educativa, retornándose a la enseñanza por asignaturas en 1993, justificándose la medida debido a los bajos rendimientos académicos obtenidos.

Dejando de lado la orientación que se le ha dado a la educación, cabe detenerse en un punto importante. Tanto antes como después de 1993 se le ha dado mayor importancia al estudio del Español y las Matemáticas, que conservan el privilegio de ser las principales curricularmente hablando, cosa que queda demostrada al revisar la distribución del tiempo de trabajo contemplado en el Plan y Programas de Estudio 1993, el cual prevé un calendario anual de 200 días laborables, que equivale a 800

horas anuales, de las cuales 240 son para Español (6 horas semanales); 200 horas anuales para Matemáticas (5 horas semanales), mientras que para Historia sólo se contemplan 60 horas anuales, es decir, 1.5 horas a la semana (ver anexo 1).

Con la distribución del tiempo de trabajo, resulta entonces una gran contradicción hablar de que ahora la Historia se trabajará como una disciplina específica a la cual se le dará mayor realce y un valor formativo **“no sólo como elemento cultural que favorece la organización de otros conocimientos, sino también como factor que contribuye a la adquisición de valores éticos personales y de convivencia social y la afirmación consciente y madura de la identidad nacional”**. (5)

En primer lugar se está negando la gran importancia que tiene la Historia como portadora de conocimientos y valores y en segundo, la distribución desigual del tiempo de trabajo trae como consecuencia que esta asignatura se enseñe de manera fragmentada y parcial. Lo más común es que el docente dicte cuestionarios a sus alumnos con los nombres y fechas que considera más relevantes, pero sin establecer una relación entre los fenómenos históricos pasados y su vida cotidiana, porque no tiene una formación crítica que le haga ver la necesidad de correlacionar contenidos académicos y las ventajas que reporta esa forma de enseñanza-aprendizaje.

(5) SEP. Programas de Historia, Quinto Grado, 1993. p. 91

Si a lo anterior le sumamos que el mismo maestro y sobretodo los padres de familia tienen la creencia de que basta con que los alumnos sepan leer, escribir y hacer las operaciones matemáticas básicas, se entiende el porqué se relega a la historia a un plano secundario, dando como resultado que pese a las reformulaciones hechas a planes y programas educativos, hoy sigue dándose la enseñanza memorística con mayor grado en las Ciencias Sociales.

Se piensa quizá que el retorno al estudio por asignaturas supone una fragmentación en los contenidos del programa, cuando se debe sin embargo, vincular las diferentes asignaturas no tanto para lograr abarcar más contenidos en menos tiempo, sino para desarrollar la reflexión y la aplicación de conocimientos a su vida diaria, pasos indisolubles para la formación integral del individuo.

El estudio de la Historia encierra una gran importancia pues a través de sus contenidos se propicia el modelo de hombre que la clase dominante requiere, pero también es ahí donde se esconden o se ponen al descubierto los mecanismos sociales y políticos, por lo que representa un camino de movilidad social para las clases económicamente desfavorecidas. Por ello, la forma de abordarla puede marcar la pauta para que la educación sirva como un arma liberadora que permita a los alumnos de menores posibilidades económicas, aprovecharla como un logro que se ha conquistado y hacer uso de ella para transformar su realidad ya que la realidad social y objetiva no se transforma por casualidad, sólo se realiza de

manera volitiva, consciente y en “la praxis”. (6) Para transformar al mundo se necesita voluntad, toma de conciencia y una acción permanente de los sujetos sobre su medio.

Considerando que las políticas educativas son muy difíciles de cambiar desde las bases; que el estudio por asignaturas es sólo una manera de organizar la enseñanza-aprendizaje y que el maestro puede transformar su práctica docente, influyendo de manera decisiva en sus alumnos, se buscarán alternativas que permitan superar la fragmentación y memorización de los contenidos históricos, por lo que se hace el siguiente planteamiento:

¿Cómo vincular los contenidos de Historia con otras asignaturas, para favorecer su estudio y comprensión en los alumnos de quinto grado de educación primaria?

1.2 Justificación

Tradicionalmente se han manejado los contenidos históricos de manera memorista, donde la educación se reduce a un acto de depositar conocimientos en los alumnos, haciéndolos seres dependientes, limitados y sin ánimo de transformar su entorno.

(6) Paulo Freire. *La Educación Problematizadora*. p. 62.

Este tipo de educación tiene una gran desventaja para las clases económicamente desfavorecidas que centran en la misma sus posibilidades de movilidad social. A nivel de práctica docente, se han formado alumnos que esperan que el maestro les entregue el saber acabado, alumnos que sólo “estudian” para el momento, que no logran una visión global del conocimiento, que desvinculan lo que aprenden en la vida diaria de lo que se les “enseña” en la escuela. A nivel de sociedad se han formado generaciones dóciles, grupos humanos que prefieren sufrir injusticias por temor a ser reprendidos, mano de obra barata que se subemplea sin replicar y que se conforma con sobrevivir aunque sea en condiciones infrahumanas.

Los cambios propuestos en el plan y programas de estudio de educación primaria 1972 no se cumplieron debido a que no hubo continuidad en la enseñanza crítica que se buscaba, sin embargo las condiciones actuales reclaman el desarrollo de una actitud de constante cuestionamiento por parte de alumnos y maestros. Debido a que la enseñanza de la Historia se nos presenta ahora de manera específica que puede propiciar la fragmentación de los contenidos académicos con la realidad y al reducido tiempo curricular que se contempla para su estudio, surge la necesidad de establecer un vínculo entre las diferentes asignaturas para favorecer el estudio y la comprensión de la Historia.

Considerando que las políticas educativas son difíciles de cambiar porque responden a una serie de condiciones e intereses que están muy por encima de las

posibilidades de los maestros y alumnos, se buscará la manera de favorecer su estudio aprovechando otras asignaturas, en especial las de Español y Matemáticas a las cuales se les dedica el mayor tiempo de trabajo y que ahora se desarrollan de manera aislada.

Hay muchas formas de vincular los contenidos temáticos, pero en este punto sólo se pretende hacer conciencia del beneficio que puede lograrse al abordar la currícula de manera interrelacionada.

Para el maestro sin duda, sería de gran ayuda pues le brindaría la oportunidad de enseñar los contenidos de Historia a través de los que se marcan en Español, Matemáticas y otras asignaturas.

En los niños posibilitaría la comprensión, al relacionar contenidos dándoles una idea de unidad donde todo lo que sucede en la sociedad está relacionado, evitando la memorización y despertando su capacidad de análisis crítico y reflexivo.

Esta forma de estudiar la Historia se vería reflejada en el pensamiento y actitud crítica de los alumnos que no pasaría desapercibido ante los padres de familia, conscientizándolos de que esta asignatura es tan importante como las de Español y Matemáticas y que deben apoyar a sus hijos en las tareas escolares.

El beneficio más grande sin duda, sería para la comunidad, puesto que al formarse en las escuelas seres críticos, activos y conscientes, éstos se comprometerían al desarrollo de la misma; al uso equilibrado de los recursos y la tecnología y a la convivencia solidaria bajo principios de equidad y justicia reales, cuya vigilancia quedaría sujeta a la constante crítica de los individuos.

1.3 Objetivos

Los objetivos que se persiguen al abordar la enseñanza-aprendizaje de la Historia vinculándola con otras asignaturas son:

- Aprovechar los beneficios de la escuela pública como una vía de movilidad social para las clases económicamente desfavorecidas.
- Cambiar las prácticas docentes basadas en la memorización por la enseñanza crítica que permita al alumno jugar un papel decisivo en la sociedad.
- Hacer las adecuaciones necesarias a la currícula, después de un análisis profundo, para vincular las diferentes asignaturas con la enseñanza de la Historia.
- Formar en el alumno la conciencia crítica y reflexiva al establecer una relación entre las asignaturas del programa y los contenidos temáticos de Historia.

- Aplicar los conocimientos escolares a las situaciones de su vida práctica.
- Combatir la creencia de los padres de familia de que sólo Español y Matemáticas son las asignaturas relevantes y contribuir al cambio de idiosincracia de éstos, involucrándolos en las actividades de aprendizaje de sus hijos tales como investigaciones, exposiciones, campañas, entre otras para lograr su colaboración.

1.4 Contexto social e institucional

Ciudad Victoria, capital del Estado de Tamaulipas, por ser sede de los poderes estatales, ha concentrado a un número cada vez mayor de habitantes y sólo por dar una panorámica de este fenómeno, cabe citar que en 1980, el número de habitantes era de 152,000 personas, mientras que para 1990 esa cantidad se incrementó a 194,996 habitantes. (7)

Una gran parte de población económicamente activa se desempeña como burócratas al servicio del Estado en sus diversas dependencias tales como Palacio de Gobierno, Torre Gubernamental, Tránsito Local, Poder Judicial, Poder Legislativo entre otros; el resto son empleados de las diferentes tiendas comerciales de la iniciativa privada, o bien trabajadores jornaleros, desempeñando oficios de

(7) INEGI. Censo de 1990.

albañilería en el ramo de la construcción, carpintería y servicios.

Recientemente se han instalado en esta ciudad dos maquiladoras y una tienda de autoservicio, creando nuevos empleos, pero que a su vez han dado margen a nuevas migraciones del campo de este lugar. De esa manera el número de colonias se incrementa y se multiplica, en parte por el fenómeno ya descrito y por otro lado porque proliferan los pseudolíderes sociales que ofrecen conseguir un lote de tierra a cambio de sobornos y cuotas, haciendo ello un modo de vida. Así las circunstancias, este núcleo poblacional que es ciudad Victoria ha alcanzado el significativo número de 189 colonias (8) de las más diversas condiciones de vida.

En la parte centro y norte de la ciudad se encuentran los sectores residenciales; al sur y al noreste las más irregulares y peupérrimas; las demás colonias alcanzan un nivel medio, con los servicios básicos de agua, luz eléctrica, drenaje y transporte público (microbús) principalmente. La colonia México pertenece a este tipo, situada en el ángulo noroeste de la ciudad se encuentra limitada por el Libramiento de Tránsito Pesado "Naciones Unidas" y la vía del Ferrocarril.

Esta colonia es una de las más grandes de la localidad, compuesta por 35 manzanas de 39 lotes cada una, dando un total de 1355 familias. Pero además del

(8) SIPOBLADURT, diciembre de 1995.

asentamiento en mención, es común que se considere a los Fraccionamientos México y Las Torres que se encuentran contiguos, como parte del mismo sector, hablando así de una gran concentración humana.

El tipo de vivienda es muy variado: algunas son lujosas, otras de contrastante pobreza con techos de palma o de cartón, pero predominan aquellas de 2 a 4 habitaciones construidas en bloc y techo de concreto.

Las calles están trazadas irregularmente y sólo la que sirve de vía a los microbuses está pavimentada.

En la parte central de la colonia, destinada a área de donación, se encuentra ubicada la Escuela Primaria Ignacio José Allende, turno matutino, institución que ocupa nuestro interés en esta propuesta. Colindando al norte y su con casas habitación, al este con el Jardín de Niños "Calmécac" y al oeste con la capilla católica Santa Mónica y canchas deportivas de la colonia. Cuenta con un amplio terreno de 4800 m² de los cuales 1120 m² son de construcción y el resto está programado para canchas, jardines y anexos a futuro. Su infraestructura está compuesta por tres edificios con salones tipo CAPFCE (Comité Administrador del Programa Federal para la Construcción de Escuelas). El edificio que ocupa el ángulo suroeste es el más antiguo y se compone de tres aulas en donde trabajan los

dos primeros grados y el segundo A; el edificio central, situado a unos 10 metros de distancia del primero, tienen cuatro salones y los sanitarios, allí se alojan los grupos medios. Cabe destacar que en uno de esos salones se improvisó un cubículo donde funciona la Dirección; un tercer edificio, al lado norte, alberga los grupos superiores.

Además de lo anterior, sólo hay una pequeña casilla que funciona como tienda escolar. Por lo demás, el centro educativo en cuestión carece de pavimentación, con suelo rústico por lo que en ocasiones de lluvia es difícil caminar en los patios, al mismo tiempo que las paredes se ensucian y se humedecen.

En lo referente a recursos humanos, el centro educativo cuenta con once maestros de grupo, la directora técnica, un auxiliar de la dirección, una maestra comisionada en el Proyecto "Rincones de Lectura", una maestra de educación física y dos intendentes.

La población escolar es de 298 alumnos de los cuales 169 son varones y 129 mujeres, distribuidos en doce grupos de 24 niños cada uno aproximadamente.

Es oportuno que la escuela se fundó en 1990 sin contar con edificio por lo que se impartieron las clases en casas habitación; más tarde se logró la donación del terreno y los salones se han ido construyendo gradualmente, resultando insuficientes, por lo que se dividió la escuela en dos turnos. Desde hace dos años se

ha presentado un fenómeno especial que interfiere en el aprendizaje de los niños. Por cuestiones administrativas y de política sindical, que han retardado los cambios de adscripción de los maestros hasta enero o febrero, un grupo de alumnos se ha quedado sin maestro desde el inicio del ciclo escolar hasta la fecha ya señalada, retrasándose seriamente en su proceso educativo sistemático, pues aunque lo atienden los maestros comisionados, no hay una continuidad debido a que una semana lo cuida el subdirector, otra la maestra de Rincones de Lectura y a veces la directora, creándose un verdadero conflicto en los niños quienes no encuentran relación entre los diversos contenidos y formas de enseñanza que se presentan.

La escuela está comprendida dentro de una zona semi-urbana, considerándose como la mejor ubicada por lo que la aspiración de la mayoría de los maestros es llegar a ella, generándose una problemática en los cambios de adscripción. Por una parte se busca ubicar a los maestros de nuevo ingreso en las comunidades más alejadas de la delegación para lograr movimientos en cadena que beneficien al mayor número posible de maestros, pero por otro lado esta medida perjudica a los escolares quienes cambian de maestro varias veces al año con la consiguiente discontinuidad en sus estudios.

La organización escolar está a cargo de la directora, quien debe coordinar las actividades y propiciar un clima de cordialidad, pero en ésta como en muchas otras instituciones, sólo cumple un papel burocrático, una consecuencia de esto es que el

Consejo Técnico que debe reunirse cada mes por lo menos, para tratar los problemas técnico pedagógicos, no lo hace y cuando se reúne, el tiempo se va en hacer comentarios sueltos, sin llegar a soluciones reales a problemas concretos. En cuanto a las comisiones que cada inicio de curso se nombran, tales como aseo, periódico mural, jardines y acción social no se llevan a cabo, reduciendo su funcionamiento a unas cuantas ocasiones y actividades.

Al interior del plantel, los maestros integran grupos diferenciados por su manera de pensar y actuar; uno de ellos es apático a todas las tareas de la escuela y se limitan a cumplir con los requerimientos mínimos, encerrándose en su salón sin intercambiar ideas con los compañeros, son los llamados "buenos maestros" para el gusto de los padres, entre quienes priva la creencia de que el estar dentro de un salón y mantener a los alumnos callados es garantía de que éstos están aprendiendo.

También se puede notar un grupo minoritario de profesores que están en contra de cualquier esfuerzo e iniciativa, tomando su trabajo como una gran carga y transmitiendo a sus alumnos esa actitud.

Un tercer grupo lo constituyen los maestros que parten e intercambian opiniones, que dialogan con sus alumnos y que se interesan en los problemas de la escuela; son los que apoyan el trabajo de la directora y que se convierten en el motor de

avance de la institución infundiendo ánimos a los apáticos, aunque sean tachados de problemáticos y hasta de perezosos por los padres de familia por el hecho de no quedarse en sus salones a la hora de recreo.

La forma de trabajar con los alumnos varía de maestro a maestro, pero en general trabajan de manera tradicional, tomando el libro de texto como guía fundamental de la clase. La imagen de un maestro en esta escuela, como en muchas otras, es la de una persona con un libro en la mano, leyendo un texto y luego tratando de explicar lo que leyó, o diciendo "niños, abran su libro de Historia en la página 67, lean en silencio, subrayen las ideas principales y escriban el resumen". Ante el bombardeo de órdenes que da el maestro, los alumnos se confunden y optan por fingir que obedecen o se dedican a realizar actividades ajenas a la clase como jugar o platicar con sus compañeros.

Por otro lado existen también conflictos entre los padres de familia y la dirección de la escuela debido a que algunos pequeños no fueron aceptados en la escuela porque los grupos ya estaban saturados y por ser hijos de padres que no quieren cooperar en las actividades para cubrir las necesidades materiales de la institución. En este aspecto tiene mucha responsabilidad la Asociación Estatal de Padres de Familia (ASEPAF) que da un manejo tendencioso a todas las inconformidades de los padres de familia sin estar fundamentadas, aunado a los anuncios publicitarios de

que las cuotas no son obligatorias, pero que de todos es sabido que son necesarias para el mantenimiento de las escuelas.

Como reflejo de esos desacuerdos se generan reacciones de los padres de familia tales como la renuencia a las juntas y el rechazo sistemático a cualquier actividad, el constante cuestionamiento por el material que se les pide a los niños para trabajar en clase o por las tareas de investigación que se encargan para realizarse por equipos.

Las relaciones entre los padres de familia no son cordiales y es frecuente que en las reuniones se den fricciones verbales entre ellos. De esa manera es difícil la convivencia entre los alumnos, toda vez que retoman como suyos los problemas entre familias o vecinos y se dan casos en que rotundamente se niegan el hablar entre los niños, por lo que el trabajo en equipos es todo un reto para el maestro. Aunado a lo anterior, también sucede que los adultos sólo consideran importantes las clases de Español y Matemáticas y por supuesto, que el niño sea un modelo de obediencia. Estas expectativas de los mayores rompen con las pretensiones de la Didáctica Crítica que busca despertar la conciencia del alumno haciéndolo un ser reflexivo y crítico.

Con 25 alumnos: 15 varones y 10 mujeres, el grupo de quinto "A" es permeable a los conflictos entre padres y maestros. La mayoría de ellos son hijos de padres

dedicados a las actividades como albañilería, carpintería, mecánica, empleados de gobierno, vendedores ambulantes, trabajadores de maquiladoras y domésticos, principalmente, contando en sus hogares con servicios de agua, luz y drenaje.

La mayoría de los alumnos de este grupo no reciben el apoyo directo de sus padres en las tareas escolares debido a que trabajan todo el día. Sólo 8 de 25, es decir, el 32 % reciben orientación de sus mayores en las tareas escolares (ver anexo 2); el resto muestra una apatía por las investigaciones y tareas o por ampliar la información especialmente de Historia, dándose el caso de que los alumnos prefieren comprar estampas para cumplir con los trabajos, mientras que a los padres les resulta más cómodo y seguro por lo alejado de las bibliotecas y porque en su casa no cuentan con libros de consulta para hacer sus tareas como puede apreciarse en la encuesta realizada para determinar el tipo de libros que tienen a su alcance (ver anexo 3).

Las normas son necesarias para el funcionamiento de cualquier grupo organizado y en el caso del grupo en cuestión también se hacen patentes. Existen normas generales que son a nivel de toda la institución y otras propias del grupo escolar; entre las normas generales destacan las de portar uniforme diariamente, llegar puntualmente, rendir honores a los símbolos patrios, no comprar alimentos fuera de la escuela, formarse a la hora de entrada y no salir del centro educativo sin permiso del maestro de grupo y el de guardia. Las faltas a estas normas son sancionadas

con reprimendas verbales y en algunas ocasiones con reportes en donde se comunica a los padres de la conducta de sus hijos.

Las normas establecidas en el grupo son cumplir con la tarea, llevar los útiles completos y en orden, tener los apuntes de clase al corriente, no gritar y no molestar a sus compañeros, además del aseo personal y del salón. Cabe aclarar que continuamente los alumnos del grupo faltan a las normas, en especial en lo concerniente a tareas por lo que el maestro continuamente debe estar recomendándoles y tratando de hacer conciencia para que se cumplan esas obligaciones, pero como se ha mencionado, no hay apoyo de padres de familia que quieren que el docente por arte de magia inculque todos los hábitos.

Viendo la situación real, se hace necesario fomentar en los educandos una conciencia crítica, despertando su interés en las tareas escolares y por ampliar su universo cognitivo, buscando aplicaciones prácticas de los aprendizajes.

El hecho de contemplar aquí el contexto social e institucional de la escuela mencionada, tiene la finalidad de destacar que las condiciones que rodean al niño de este grupo limitan su proceso de aprendizaje y lo ponen en desventaja respecto a otros niños de estratos superiores que pueden compensar la falta de atención de los padres con la información que obtienen a través de los medios de comunicación, los viajes y los materiales escritos a su alcance, lo que no ocurre con los niños de

ambientes desfavorecidos como los de este problema. De ahí la preocupación personal de que los niños de este medio sociocultural aprovechen las ventajas de la educación pública, proponiendo para ello la enseñanza crítica que vincule las diversas áreas del conocimiento y la vida diaria.

1.5 Análisis curricular

Los Planes y Programas de estudio han sido diseñados y modificados de acuerdo a las necesidades que impone cada momento histórico, más aún **“La acción educativa refleja, en cada momento las condiciones clasistas que han caracterizado a la sociedad mexicana”.** (9)

De esta manera tenemos que en la época prehispánica la educación fue naturalista y comunitaria; escolástica y dogmática, confesional y privilegiada en la Colonia; laica, gratuita y obligatoria a partir de la Leyes de Reforma, con paréntesis de conciliación con el clero católico en el porfiriato; socialista durante el cardenismo y nacionalista y democrática a partir de 1946 (10). De carácter dependiente y entreguista al capital extranjero, la que se perfila a partir de la reforma al artículo 3º en 1992 y que dio origen a nuevos planes y programas, libros de texto y otras acciones que justifican la libre empresa pero que en términos pedagógicos se

(9) Renward García M. **Economía Nacional Ensayos: La Educación en México.** p. 21.

(10) Ver Renward García M. **Op. cit.** p. 23.

disfrazan con el discurso “respeto a los intereses del niño”. Lo cuestionable aquí es querer engañar a la opinión pública haciendo creer que los cambios se hacen tomando en cuenta los intereses de los niños y las sugerencias de los maestros.

Así, tras las aparentes peticiones de los profesores para retornar al estudio por asignaturas, se vuelve a contemplar la Historia como disciplina específica con la recomendación de establecer una vinculación con la Geografía y el Civismo.

Sin embargo, ese nuevo giro no va acorde a los fines que se pregonan, para ello basta analizar los propósitos que se persiguen en los diferentes documentos.

En el programa de quinto grado se plantea el restablecimiento del estudio de la Historia como enseñanza específica con un enfoque formativo:

“no sólo como elemento cultural que favorece la organización de otros conocimientos sino también como factor que contribuye a la adquisición de valores éticos personales y de convivencia social y a la afirmación consciente y madura de la identidad nacional”. (11)

Por lo que toca el libro de texto del alumno, éste señala:

“...uno de cuyos propósitos principales es restablecer el estudio sistemático de la historia de México y de la humanidad. En el – cuarto grado los alumnos realizaron un primer estudio general de la historia del pueblo mexicano. Con esta base, en el quinto

(11) SEP. Plan y Programas de Estudio 1993. Educación Básica. Primaria. p. 91.

grado aprenderán los elementos más importantes de la historia universal, relacionándolos con una nueva revisión del desarrollo histórico de México.. que los niños adquieran una estructura básica en la comprensión de la historia, pero sobre todo para -- que desarrollen curiosidad, imaginación y placer en el conocimiento del pasado humano". (12)

Si lo que se busca es que los niños desarrollen la comprensión de la Historia, desarrollen curiosidad, imaginación y placer en el conocimiento del pasado humano, entonces para el estudio de esta disciplina se debe destinar más tiempo ya que para formar hábitos se requiere de una labor constante. Contrariamente a estos propósitos, el tiempo de estudio sugerido se reduce a 1.5 horas por semana (ver anexo 1) que en la práctica concreta resulta que se dedica 1 ó 2 sesiones de clase de una hora cada semana, como lo demuestran las entrevistas realizadas a algunos de los maestros que atienden este grado y en las que queda de manifiesto que aún cuando ellos les destinan un poco más del tiempo propuesto en los programas, es insuficiente para abordar todos los temas, por lo que la tendencia es encargar de tarea a los alumnos que subrayen las ideas principales y elaboren resúmenes de los temas del programa que no se ven en el aula. Como corolario de los resúmenes, el docente dicta notas resaltando nombres y fechas importantes y finalmente retoma el cuestionario para reafirmar el conocimiento, es decir, el retorno a la memorización (ver anexo 3).

(12) SEP. Libro de Historia, Quinto Grado 1993. p. 3.

De ninguna manera buscan los profesores profundizar en el conocimiento de la Historia pues de por sí el tiempo no alcanza para ver los contenidos que se seleccionaron. Aunado a esto, la actitud de los padres que se inconforman cuando el maestro incluye en el examen bimestral contenidos que desde su punto de vista "no explicó" porque no aparecen textuales, reduciendo el estudio de la Historia y lo peor, no comprenden.

Hay que señalar por último, que el docente pasa por alto la interdependencia de los fenómenos en estudio y que de igual manera se pueden vincular con las diferentes asignaturas que pueden aprovecharse para favorecer el estudio de la Historia.

Para tener una idea más completa de lo amplio que es el programa de Historia de Quinto Grado, y pensar en esa posible vinculación con las demás asignaturas que se propondrá en el Capítulo Tres, aquí se presenta dicho programa:

"A partir de 93-94 Quinto Grado

La evolución humana y el poblamiento de América

. La prehistoria

- Orígenes y difusión territorial de la especie humana
- La vida del hombre prehistórico. La fabricación de utensilios y la capacidad de adaptación a ambientes distintos
- El nacimiento de la agricultura y sus efectos sobre la organización humana

. Los orígenes del hombre americano

- El poblamiento del Continente Americano
- La vida de los primeros habitantes del territorio mexicano. El paso del nomadismo a los primeros asentamientos agrícolas

Las grandes civilizaciones agrícolas de Oriente y las civilizaciones del Mediterráneo

- . **El progreso de la agricultura y las civilizaciones de Egipto y Oriente**
- **Mesopotamia, Egipto, China e India. Sus características principales y su ubicación geográfica**
- **Rasgos comunes de las civilizaciones de Egipto y Oriente. El nacimiento de las ciencias y las técnicas. El papel de las religiones. -- Las ciudades**
- **Las civilizaciones urbanas y las luchas con los pueblos seminómadas**

. **Los griegos**

- **Ubicación geográfica e influencia territorial**
- **Las particularidades de la organización política de los griegos: la -- ciudad independiente y la democracia en Atenas**
- **Alejandro y el helenismo**
- **Aportaciones de los griegos a la civilización. El nacimiento del pensamiento científico. La reflexión sobre la naturaleza y el ser humano**

. **Los romanos**

- **La evolución romana. De la pequeña monarquía al Imperio**
- **La extensión y la organización del Imperio**
- **La ciudad romana**
- **Aportaciones de los romanos a la civilización. La influencia del idioma. La organización del Derecho**

Las civilizaciones de Mesoamérica y el área andina

. **La región de Mesoamérica**

- . **Las civilizaciones. Su ubicación en el tiempo y sus rasgos característicos**
- **Olmecas**
- **Mayas**
- **Teotihuacanos**
- **Zapotecas y mixtecos**
- **Los toltecas y Tula**
- **Los aztecas o mexicas**

. **Los elementos comunes de las culturas de Mesoamérica**

- **Las actividades económicas y la vida cotidiana**
- **La religión y los centros ceremoniales**
- **La guerra**
- **Los conocimientos científicos**

. **Aridoamérica y las fronteras de Mesoamérica**

- **Los chichimecas**

. **Las civilizaciones andinas.**

- Los grupos preincas
- La civilización incaica

La Edad Media Europea

- . Las invasiones bárbaras y la disolución del Imperio Romano
- . La vida en Europa durante la Edad Media. El feudalismo
- . La expansión musulmana y el mundo del Islam
- . El imperio bizantino

El fin de la Edad Media y el Renacimiento

- . La formación de nuevos Estados
- . El resurgimiento de la vida urbana y del comercio
- . En inicio del renacimiento de las ciencias y las artes. El significado del Renacimiento
- . La caída de Constantinopla y el cierre de las rutas comerciales

El descubrimiento de América

- . Las concepciones europeas del mundo
- . Los progresos de la navegación y la búsqueda de nuevas rutas comerciales
- . Colón y los Reyes Católicos
- . Los viajes de Colón
- . Los primeros establecimientos coloniales en América

Las conquistas españolas en América

- . Las primeras expediciones desde Cuba
- . La expedición de Cortés y sus alianzas indígenas
- . La resistencia indígena. Cuauhtémoc y la caída de Tenochtitlan
- . La extensión de la conquista y la formación de la Nueva España
- . Las conquistas españolas en América

La Nueva España y las colonias de España en América

- . Nueva España
 - La organización política y territorial de la Colonia
 - La formación de una nueva sociedad. El mestizaje. La catástrofe demográfica indígena. Los esclavos africanos
 - La conquista espiritual. La iglesia y la población indígena
 - La economía. La agricultura. La situación de los indígenas en la agricultura. La minería. Los principales centros y las características del trabajo en las minas. El comercio. Los monopolios y los impuestos
 - La vida cotidiana en la Colonia
 - La situación de los grupos sociales al terminar el siglo XVIII
- . Las posesiones españolas en América

- La ubicación de los Virreinos y las Capitanías Generales
- Rasgos distintivos de las distintas colonias

- . La colonización inglesa
- Las trece colonias. Sus características respecto a otras formas de colonización
- . Las posesiones coloniales de Portugal, Francia y Holanda

Los estados absolutistas y los imperios coloniales. Siglos XVI a XVIII

- . El fortalecimiento de los Estados absolutistas y sus conflictos
- . Los imperios coloniales europeos

Los movimientos liberales

- . Las ideas de la Ilustración: la igualdad, la libertad y el predominio de la ley
- . La independencia de Estados Unidos
- . La Revolución Francesa. Napoleón y la expansión militar

La Independencia de México

- . Influencias externas
 - Las ideas de la ilustración y los movimientos revolucionarios
 - La invasión napoleónica en España
- . Los factores internos
 - La desigualdad social
 - La dependencia política y económica
 - El "nacionalismo criollo"
- . El movimiento insurgente
 - La conspiración de Querétaro
 - La figura y las ideas de Hidalgo
 - La campaña militar y las acciones políticas
 - Derrota y muerte de Hidalgo y de los primeros insurgentes
- . José María Morelos y sus campañas militares
 - Las ideas políticas de Morelos
 - El Congreso de Chilpancingo y la Constitución de Apatzingán
 - Derrota y muerte de Morelos
- . Guerrero y la resistencia
- . La consumación de la Independencia
 - La Constitución de Cádiz y el descontento de los grupos dominantes de la Nueva España

- La figura de Iturbide
- El Plan de Iguala, los acuerdos con Guerrero y el movimiento insurgente
- . El Imperio de Iturbide
 - Su origen y sus características
 - El fracaso del Imperio y el establecimiento de la República

La independencia de las colonias españolas

- . Las luchas de independencia y los grandes caudillos: Bolívar, San – Martín, Sucre, O ‘Higgins
- . La consumación de las independencias y las nuevas naciones latinoamericanas”. (13)

En cuanto a la forma de organizar los temas de estudio, el Plan señala la progresión, empezando con lo más cercano o concreto en los primeros grados e ir avanzando en la medida que el niño va incursionando en los grados posteriores. De tal manera que en el quinto grado:

“los alumnos estudiarán un curso que articula la historia de México, presentando mayores elementos de información y análisis, con un primer acercamiento a la historia universal, en especial a la de las naciones del continente americano. Se pondrá particular atención - a los procesos simultáneos y se presenta una intensa interdependencia entre cambios culturales y políticos”. (14)

Pese a las recomendaciones de relacionar contenidos, en la práctica cotidiana se da una selección de la información que contienen los libros de texto, siendo mínima para los alumnos.

(13) SEP. Plan y Programas de Estudio, 1993. pp. 102-104.

(14) Ibid. p. 92.

Como puede observarse, los contenidos del programa implican muchos temas para poder cubrirlos en tan poco tiempo, pero si se busca la forma de vincular contenidos aprovechando otras asignaturas, se puede lograr una mayor cobertura y el desarrollo del pensamiento crítico, aunque finalmente esta decisión corresponde al maestro quien ha de considerar que unos son los propósitos que se explicitan en los documentos y discursos oficiales y otro muy diferente el enfoque que se le da de acuerdo a las políticas educativas y las prácticas en vigor, que privilegian un modelo económico y que en este caso, pretende impulsar o sostener el neoliberalismo económico basado en la competencia y competitividad. En la escuela primaria se manejan términos como “elevar la calidad de la educación”, “hacia la excelencia” entre otros, que no son sino invitaciones a destacar al precio que sea, formándose así un tipo de hombre sin conciencia de clase y sin tomar partido más que por lo que le represente bienestar material aunque los medios sean deshonestos.

Para cambiar el estado de cosas imperante hace falta que cada maestro desarrolle en sus alumnos la capacidad de análisis que más tarde los llevará a discernir sobre los fines ocultos que se manejan en los discursos y a emprender acciones comprometidas con el grupo al que pertenecen.

Al respecto se debe recalcar que si bien las políticas educativas están trazadas por los grupos de poder, incluyendo al Estado y que son difíciles de cambiar a través de

la acción aislada, también es cierto que la labor cotidiana comprometida de cada maestro, va imprimiendo un cambio a la educación y desde esta perspectiva se presenta este trabajo que lleva la tarea de convertir la enseñanza-aprendizaje de las asignaturas y en especial la Historia, en una herramienta de análisis y reflexión que preceda a la acción consciente de los alumnos como sujetos históricos que los lleven a participar y transformar su ambiente.

CAPITULO II
MARCO TEORICO

2.1 Como se estudia la Historia

2.1.1 La Historia como ciencia social y su importancia en la escuela

El hombre por necesidad, es un ser social. Desde tiempos inmemoriales se vio obligado a conformar grupos que le aumentaran las posibilidades de supervivencia. Con su trabajo transformó la naturaleza y se transformó a sí mismo, desarrollando formas de convivencias que han ido cambiando a través del tiempo.

“Desde que el hombre ha necesitado de sus semejantes: vivir en sociedad es una de nuestras características. En esa larga y necesaria convivencia aprendimos a usar herramientas, a comunicarnos y a organizarnos para vivir juntos”. (15)

Para conocer las formas de vida humana de épocas en que aún no existía la escritura, así como los cambios que se fueron operando en ellos, la Historia ofrece explicaciones que han sido reconstruidas con vestigios de civilizaciones desaparecidas.

A partir de la invención de la escritura. fue más fácil dejar huella de los sucesos más representativos, de sus luchas y contradicciones, sus triunfos y fracasos. La Historia propiamente, empieza con Herodoto al escribir los Nueve Libros de las Guerras

(15) SEP. Libro de Ciencias Sociales, sexto grado 1991. p. 8.

Médicas que hablan de la lucha de los griegos contra los persas (492-478 a.C.).

“Es Herodoto, el encargado de separar, verdaderamente la historia de la época”. (16)

Desde entonces la Historia adquiere gran relevancia para la identidad y soberanía de los pueblos. En ella se encuentra el pasado y se escribe el presente.

“La historia es de todas las ciencias la que más se acerca a la vida. En esa relación indestructible con la vida, reside para la historia — su debilidad y su fuerza. Hace variables sus normas, dudosa su — certidumbre, pero al mismo tiempo le da su uniformidad, su importancia, su gravedad...”. (17)

De las ciencias sociales, la Historia adquiere un lugar especial en la educación de las generaciones jóvenes. Por medio de su estudio no sólo se les descubre el pasado, sino además se les inculca valores, actitudes e ideología con el afán de formar al hombre que necesita la clase dominante, pero también el estudiar la Historia puede servir para que el hombre conozca las relaciones de producción que se han dado en la humanidad y busque caminos para que éstas sean justas. De ahí su importancia como materia curricular en las escuelas.

2.1.2 Materialismo e idealismo y su repercusión en el modo de estudiar la Historia

Para el objeto de conocimiento de la Historia -lo social- resulta inadecuado el

(16) Josefina Z. Vázquez. *Historiografía Griega*. p. 19.

(17) Huitzinga. *Historia de la Historiografía*. p. 3.

método científico o experimental socorrido en las ciencias naturales, puesto que las categorías que se manifiestan en las relaciones humanas no pueden ser reproducidas en el laboratorio o sometidas a la verificación directa como en el caso de aquéllas. Esta ha sido la principal razón para que lo social no fuera considerado como ciencia y que el estudio del área en cuestión se limita a la enunciación de hechos de trascendencia, mediados por la subjetividad del narrador.

Esa limitante motivó que en los tiempos antiguos se confundieron los relatos históricos con las leyendas y la mitología. Y es que en el fondo de toda explicación del mundo subyace un fundamento filosófico que encuadra en el idealismo o en el materialismo como corrientes antagónicas de explicación.

El idealismo confiere toda la creación a un ser sobrenatural, y por ese hecho, no se debe cuestionar el origen del hombre, sino concretarse a aceptarlo como algo divino y sólo estudiar la razón como una creación de la mente humana.

“Dos pensamientos viven en el mundo. Uno escruta audazmente las tinieblas de los enigmas del universo y trata de descifrarlos; otro — declara que los misterios son insolubles y, temeroso de ellos, los — delifica. Para el primero, incognoscible es sencillamente lo aún no — conocido; el otro cree que el mundo es incognoscible para siempre. El primero se adentra en el caso de los fenómenos del ser, enfren— tándose impávidamente a todo en su árido camino, animándolo to— do con su propia energía y haciendo que hasta las piedras hablen — elocuentemente acerca del origen de la vida; el segundo va medro— samente de tumbo en tumbo y, trata infructuosamente de encontrar justificación de su ser.

-¿Existo?- se pregunta éste, al paso que el primero dice:

-¡Actúol". (18)

Desde otro ángulo, los materialistas mecanicistas defendieron la idea que la naturaleza no fue obra de ninguna creación; que la materia y su movimiento han existido siempre; que cambian constantemente de forma, pero que no nacen ni se destruyen. Ellos explicaron el mundo sin recurrir a fuerzas sobrenaturales pero de una forma muy elemental.

Con el tiempo los materialistas fueron encontrando los elementos para configurar un método de estudio de lo social, partiendo de que **"el mundo tienen existencia objetiva, independientemente de la conciencia, y que los hombres se representan una parte de la naturaleza y la reflejan en su mente. Lo que como es natural, lleva aparejados el reconocimiento de la posibilidad de conocer el mundo y las leyes que rigen". (19)**

Hay que señalar que hasta nuestros días coexisten ambas posturas filosóficas que permean las formas de actuar de los docentes ante las situaciones problemáticas; unos asumen una actitud de contemplación y conformismo; otros buscan superar las dificultades mediante acciones concretas, en las cuales muchas veces falta la acción planificadora y consciente.

(18) **Máximo Gorki. El Objeto de la filosofía. p. 17.**

(19) **Varios. El problema fundamental de la filosofía. p. 15.**

El enlace entre los dos extremos de actuación señalados pueden darse al interior de los grupos escolares mediante el ejercicio permanente del diálogo, la crítica y autocrítica entre los alumnos y maestros.

Más que señalar nuevos derroteros en el estudio de la Historia, este trabajo tiene la intención de sacudir al maestro, que inseguro, siente temor de lo desconocido, y prefiere aferrarse a los resquebrajados muros de lo ya conocido, aventurando a un inseguro ¿existió?, y orillararlo a que descubra otros caminos que ya existen más allá de su limitada óptica.

2.1.3 El materialismo histórico, fundamento para la interdisciplinareidad en los contenidos de enseñanza-aprendizaje

Dado que no existía un conocimiento científico de las sociedades y de su historia, el materialismo histórico fundó **“un campo científico nuevo: la ciencia de la historia”**. (20)

El materialismo histórico se gestó de Alemania alrededor de los años 30's del Siglo XIX, cuando el capitalismo ya se había consolidado y paradójicamente, las contradicciones de clase alcanzaban su máxima expresión. Carlos Marx y Federico Engels desarrollaron una doctrina para penetrar en las leyes y esencia del capitalismo, planteando al socialismo como alternativa para la liberación del

(20) Martha Harnecker. Teoría marxista de la historia. p. 4.

proletariado.

El método de conocimiento y transformación del mundo es la dialéctica materialista que revela las leyes más generales del desarrollo de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento humano, proporcionando a los hombres un método científico de conocimientos y de transformación práctica del mundo real.

A pesar de todos los detractores del marxismo, no se puede subestimar al materialismo histórico como método de estudio de las ciencias sociales, puesto que no se ha dado otro cuerpo de teoría que resista los argumentos de aquél. Materia y transformación dialéctica son verdades concretas que no se pueden negar.

Los teóricos del marxismo reconstruyeron las formaciones sociales que han existido, desde la comunidad primitiva hasta el capitalismo y el socialismo, configurando además, una visión del comunismo científico como un ideal de sociedad sin clases. Marx encontró que la propiedad privada polarizó la sociedad en clases irreconciliables, convirtiéndose la lucha entre ambas como el motor impulsor del proceso histórico en las sociedades clasistas.

La lucha de clases es la disputa que se da entre las clases; una tratando de superar su condición de explotación y la otra por conservar su privilegio.

Para lograr la transformación profunda de la sociedad se requiere de la participación de las masas, en otras palabras, de la gran mayoría explotada y ahí es donde juega un papel importante el maestro con su capacidad de convencimiento, que se puede equiparar con lo que Gramsci llama **“intelectuales orgánicos”** (21), sujetos con conciencia de clase que a la vez concientizarán a las bases proletarias para lograr nuevas transformaciones.

La base de la teoría marxista, la constituye el materialismo dialéctico, que parte del reconocimiento de la materia como existencia objetiva, el eterno movimiento y desarrollo de la naturaleza. Todo lo que existe fuera del pensamiento es materia **“la materia es una categoría filosófica que sirve para designar la realidad objetiva, dada al hombre en sus sensaciones y copiada, fotografiada, reflejada por nuestras sensaciones y que existe independientemente de ella”**. (22)

La materia por su parte se halla en constante movimiento, por esa razón nada es eterno, lo único eterno es el movimiento.

Los principios que defienden los materialistas son: **“Todo está unido, nada está aislado. Hay una conexión universal. Todo cambia. El mundo está en perpetua transformación. El cambio es debido a la lucha de fuerzas contrarias en el seno de las**

(21) Antonio Gramsci. Citado por G. F. Piñón. El problema de los intelectuales. p. 167.

(22) Federico Engels. La materia y sus formas de existencia. p. 125.

cosas". (23)

Sin ánimo de despertar una polémica, interesa retomar la idea de interconexión que existe entre todas las cosas del universo, resaltando la unidad inseparable de los contrarios y hacer énfasis en la relación que guarda la Historia con otras ciencias, por lo que su estudio también puede vincularse con las diferentes asignaturas.

El haber abordado las corrientes filosóficas más representativas permitió descartar al idealismo y al materialismo mecanicista como formas de estudiar la Historia por las afirmaciones tan deterministas que defienden y que limitan la interdisciplinabilidad del conocimiento histórico, razón por la cual este trabajo se inclina por el empleo del método dialéctico-materialista que propicia no sólo la reflexión crítica sino también la participación activa del individuo en la transformación del mundo. En el terreno de la práctica docente, esto se hará posible mediante una educación crítica.

Una vez definido el método de estudio, es pertinente reflexionar acerca de la función que cumple la escuela como agente socializador en donde el alumno internaliza pautas de actuación que influyen en el tipo de hombre que se forma en ella.

(23) Varios. *Carácter progresivo del desarrollo*. p. 282.

2.2 La función social de la escuela

2.2.1 Corrientes sociológicas en la educación

La sociología como tal aparece en Francia y Alemania en el Siglo XIX con Emilio Durkheim. Este sociólogo francés da nacimiento a la sociología de la educación a la que llama Ciencias de la Educación y a partir de él se han desarrollado corrientes para explicar el fenómeno educativo en sus alcances sociales, lo que revolucionó la concepción kantiana que sólo atendía aspectos aislados para su estudio.

a) El funcionalismo y el estructural-funcionalismo

El funcionalismo y el estructural-funcionalismo sostienen una concepción de la sociedad como un todo armónico y equilibrado cuyos elementos comparten los mismos requisitos funcionales, que se traducen en la necesidad de supervivencia, de adaptación e integración de sus miembros y de estabilidad normativa donde la educación y en especial la escuela mantienen en equilibrio las fuerzas sociales.

Esta concepción de la educación ha dado origen a la racionalización tanto en el campo educativo como en el económico y social, motivando además la “cosificación” de la enseñanza, como si el saber fuera una cosa y no una operación mental, producto de la práctica.

Parsons -representante del estructural-funcionalismo- confiere gran importancia a las normas y valores, cosa totalmente razonable pues es difícil imaginar una sociedad que no esté basada en ellas; lo que no se comparte en esta propuesta, es el tipo de socialización basada en normas y valores de la clase burguesa, ajenos a la mayoría de los niños que acuden a las escuelas públicas. Esas normas y valores sólo pueden ser reestructurados en un tipo de escuela que denuncie el carácter clasista de la socialización, mediante el ejercicio del análisis crítico.

b) Teoría de la Reproducción

La Teoría de la Reproducción hace una dura crítica de las dos corrientes anteriores, por ser reproductoras de una sociedad clasista.

Coincide con los funcionalistas en que la escuela socializa al ser humano, pero además pone al descubierto el carácter de la socialización, donde la escuela forma las fuerzas de trabajo, inculcando la ideología de la clase burguesa.

Se le ha denominado "Teoría de la Reproducción" porque para esta corriente la educación y la escuela, juegan un papel decisivo en la dinámica propia de la reproducción de las relaciones sociales de producción e impone su modelo de individuo y de sociedad valiéndose de Aparatos, unos represivos (ejército, policías, tribunales) y otros ideológicos (la iglesia, la familia, la escuela) donde tanto unos

como otros son coercitivos. “Diremos en efecto, que todo Aparato de Estado, sea represivo o ideológico, a la vez ‘funciona’ en base a la violencia y a la ideología”. (24)

Para los teóricos de la Reproducción, la escuela es reproductora en tres sentidos: como modelo económico, como modelo cultural y como hegemonía estatal, porque con sus intereses se reproduce y perpetúa el modelo económico con su consiguiente división en clases: como modelo cultural, en donde la cultura se convierte en vínculo mediador de los intereses de clase y como hegemonía, la escuela reproduce las relaciones sociales entre las clases, usando la fuerza y la ideología. Cabe detenerse en este punto para señalar que el acierto de la teoría de la Reproducción es denunciar la manera en que procede el Estado para seguir controlando el poder, pero hace falta una alternativa de cambio. Esa propuesta nos la ofrece la teoría de la Resistencia.

c) La educación como medio de transformación: la Teoría de la Resistencia

Aunque la Teoría de la Reproducción representa una contribución invaluable en el análisis del papel que juega la escuela, no ofrece alternativas para superar ese estado de cosas, por eso, Henry Giroux considera que dicha perspectiva educativa subestima el papel activo que juega el hombre y que los mecanismos de control nunca están completos.

(24) Louis Althusser. *Aparatos Ideológicos del Estado*. p. 29.

“Al rebajar la importancia del factor humano y la noción de resistencia, las teorías de la Reproducción ofrecen muy poca esperanza para desafiar y cambiar las características represivas de la enseñanza. Al ignorar las luchas y contradicciones que existen en las escuelas, estas teorías no sólo disuelven la intervención humana [human — agency]; sin saberlo proporcionan una excusa para no examinar a — maestros y estudiantes en marcos concretos dentro de la escuela”. (25)

Dentro de este marco de análisis cobra importancia el elemento humano y la experiencia como factores de cambio, cuyos puntos claves son las nociones de conflicto, lucha y resistencia. El conflicto surge cuando la escuela trata de imponer unos contenidos y una ideología dominantes, sin embargo, los docentes y estudiantes no se someten pasivamente a las normas impuestas presentando comportamientos que desafían los objetivos institucionales desarrollándose una lucha que termina manifestándose como una resistencia que hace reestructurar toda la tarea educativa.

“Desde la perspectiva de los teóricos de la resistencia, las escuelas son instituciones relativamente autónomas que no sólo proporcionan espacios para comportamientos de oposición y para la enseñanza, sino que también representan una fuente de contradicciones que a veces las hace dejar de ser funcionales para los intereses materiales e ideológicos de la sociedad dominante...”. (26)

Por las razones que plantea la cita anterior, la educación cobra fuerza como un mecanismo de emancipación. De ahí que la educación se profile como un espacio para la transformación social.

(25) Henry A. Giroux. Teoría de la Reproducción. p. 38.

(26) Id.

A los educadores corresponde descubrir los intereses ideológicos, políticos y económicos que subyacen en el modelo educativo y desarrollar una actitud crítica en los alumnos.

Aunque a Antonio Gramsci suele encuadrársele en la Teoría de la Reproducción del modelo hegemónico (27) por las consideraciones que hace en el sentido de que la educación es un agente de la burguesía para la reproducción cultural y social, vale la pena retomar la idea de este teórico en el sentido de que los intelectuales “orgánicos”, es decir, los radicales juegan un papel importante en el derribamiento del orden burgués.

Para Gramsci la transformación de la realidad sociocultural no debe iniciarse por medios súbitos o violentos, sino que requiere del establecimiento de una nueva hegemonía cultural e ideológica donde la educación y en especial la ideología juegan un papel decisivo. **“En suma, la revolución requiere un trabajo educativo previo, una ‘transformación de la conciencia...’ En ese sentido son sumamente importantes los intelectuales orgánicos, directamente ligados a la clase obrera...”** (28)

En razón del encuentro directo que tienen los maestros con las nuevas generaciones cobra especial atención la tarea educativa basada en relaciones dialógicas que impulsen el desarrollo del pensamiento crítico en el niño. Para ello el

(27) A. Broccoli. *La educación como hegemonía*. p. 208.

(28) Antonio Gramsci. *Diccionario de las Ciencias de la Educación*. p. 700.

docente debe iniciar con la reconsideración de su práctica docente concreta y cambiar formas de intervención autoritarias por actitudes críticas, participativas y emancipatorias.

2.3 Hacia la educación crítica en la escuela primaria

2.3.1 Los niños de quinto grado de primaria y el aprendizaje escolar

Los conductistas definen el aprendizaje como un proceso que sufre modificaciones, dando como resultado un cambio en la conducta del sujeto provocada por estímulos. Ponen especial énfasis en los estímulos pues consideran que si éstos son adecuados la respuesta será la deseada. La conducta tiene que ser observable por lo que se han instrumentado mecanismos de medición, considerando al individuo como un ser maleable y receptivo a los estímulos ambientales. (29)

La corriente cognoscitivista por su parte lo concibe como una manifestación en el sujeto de la organización estructurada de varios elementos cognoscitivos relacionados con la información del medio ambiente. Centra su atención tanto en los hechos cognitivos que ocurren en la mente, en la estructura interna del individuo como en los que provienen del contexto sociocultural.

(29) Ver L. Bigge Morris. *Cómo describen el proceso de aprendizaje las dos familias de teorías contemporáneas*. p. 123-126.

Los cognoscitivistas otorgan al individuo un papel activo, como el iniciador de experiencias que favorecen la formación de estructuras cognitivas, ya que el sujeto funciona como un conjunto total y no como un individuo fragmentado.

Piaget se ubica en esta línea de explicación haciendo contribuciones de gran valor al contemplar tanto el factor psicológico como el genético en sus estudios sobre el aprendizaje. Sostiene que éste depende de cuatro factores: la herencia biológica, la maduración, la transmisión social y la equilibración.

Jean Piaget concibe al aprendizaje como un proceso activo, concediendo especial importancia a las interacciones sociales de donde se derivan las implicaciones pedagógicas que propician el diálogo entre escolares y entre éstos y el maestro como impulsoras del desarrollo intelectual porque **“sin la oportunidad de ver la relatividad de perspectivas, el niño sigue siendo un prisionero de su natural punto de vista egocéntrico”**. (30)

Haciendo estudios cuidadosos en los que establece una relación entre esquemas de acción y estructuras lógicas, Piaget encontró que el desarrollo mental sigue un proceso en el que se distinguen varias etapas que son moldeadas por los procesos de equilibración con sus dos frases: asimilación y acomodación.

(30) Constance Kamil. Principios pedagógicos derivados de la Teoría de Piaget. p. 361.

El niño sigue en sus primeros días de vida, esquemas de acción estrechamente vinculados con sus sensaciones. De ahí el nombre de período sensoriomotor. Poco a poco se va dando una descentración de la persona, observándose una reversibilidad de pensamiento y el abandono gradual del egocentrismo.

Los niños que se encuentran entre los 9 y 11 años de edad suelen encuadrar en lo que Piaget denomina “operaciones concretas” aunque también se dan casos de niños que aún no superan el nivel preoperatorio (son quienes presentan mayores problemas de aprendizaje) y casos excepcionales que ya incursionan en las operaciones formales con un pensamiento lógico más abstracto.

El período de las operaciones concretas se sitúa entre los siete y los once o doce años. En ellas los esquemas perceptivos del niño comienzan a ser organizados en sistemas operativos lógicos, pero encuentran dificultad para comprender las abstracciones y en general, prefieren objetos concretos. El pensamiento muestra un gran avance en cuanto a socialización y objetivación de tal forma que a esta edad el niño ya busca un acercamiento con otros iguales, dándose una cooperación y un intercambio de opiniones: **“No se queda limitado a su propio punto de vista, antes bien, es capaz de coordinar los diversos puntos de vista y de sacar las consecuencias”**. (31)

(31) J. D. Ajurlaguerra. *Estadios de desarrollo según Piaget*. p. 108.

Es conveniente señalar en forma especial la interacción pues ésta constituye un medio importante de aprendizaje, por ello, el docente debe considerarla en sus estrategias metodológicas y más aún si pretende establecer un vínculo entre los contenidos de las diferentes asignaturas, no debe perder de vista el trabajo en grupo.

“Los niños son capaces de una auténtica colaboración en grupo, pasando la actividad individual aislada a ser una conducta de — cooperación. También los intercambios de palabras señalan la — capacidad de descentralización. El niño tiene en cuenta las reacciones de quienes le rodean, el tipo de conversación “consigo mismo”, que al estar en grupo (monólogo colectivo) se transforma en diálogo o en una auténtica discusión”. (32)

Considerando que el niño de quinto grado posee estructuras mentales que lo capacitan para realizar operaciones concretas como: clasificaciones, seriaciones, correspondencias de un punto a otro, matrices o tablas de doble entrada, entre otras, el estudio de la historia puede realizarse de manera crítica, aunque esa crítica no alcance altos grados de profundidad. Hay que tener en cuenta que sólo en las operaciones formales (entre 11-12 años) puede llegar a desprenderse de lo concreto, pudiendo trabajar con operaciones proposicionales e hipotéticas.

2.3.2 La enseñanza bancaria: una limitante para la educación crítica

Analizando el tipo de educación que actualmente se da en las escuelas oficiales, se

(32) Ibid. p. 109.

puede observar un proceder generalizado donde el maestro se convierte en el transmisor y portador único del saber. Esta forma de enseñanza es denominada por Paulo Freire como educación bancaria de la que es detractor porque a su juicio (idea que se comparte en esta propuesta) convierte al educando en verdaderos depósitos, o cosas que no tienen vida. De este modo **“la educación se transforma en un acto de depositar en el cual los educandos son los depositarios y el educador quien deposita”** (33)

En la educación bancaria no hay margen de acción para los alumnos quienes deben reservarse a recibir órdenes y acatarlas sin replicar. Sólo se les permite escuchar o recibir información y guardarla. El “saber”, es decir, el conocimiento pasa a ser una donación de aquellos que se dicen sabios a los que se juzga ignorantes (los alumnos).

Freire la llama **“cultura del silencio”** (34) por su afán de guardar disciplina entendida como sometimiento. Los principios que rigen a la educación bancaria se resume así:

- El educador es siempre quien educa; el educando quien es educado.
- El educador es quien sabe; los educandos quienes no saben.

(33) Paulo Freire. **La concepción bancaria de la educación como instrumento de opresión.**
p. 72.

(34) Ibid. p. 100.

- El educador quien piensa, el sujeto del proceso; los alumnos quienes son educados.

Al analizar la caracterización que hace Freire de la educación bancaria se encuentran muchas similitudes con las prácticas educativas que se dan en las escuelas de nuestros días, los maestros siguen marcando que es lo que sí y lo que no es válido aprender y en ese afán de dar mayor énfasis a lo que será motivo de examen, se va perdiendo la interdisciplinabilidad de los contenidos, esto, aunado a la actitud autoritaria de los maestros da por resultado alumnos acrílicos, inseguros y dependientes que sólo desarrollan áreas parciales del saber y que no son capaces de encontrar relación entre las diferentes asignaturas y por extensión, no encontrarán aplicación en la vida diaria a lo que aprenden en la escuela.

De lo anterior se desprende la necesidad de propiciar en la escuela primaria una enseñanza crítica que desarrolle todas las facultades del ser humano, es decir, una educación problematizadora.

2.3.3 La educación crítica: una alternativa para el conocimiento integral

Este trabajo no niega las razones de los teóricos de la Reproducción, en el sentido de considerar a la escuela como un lugar donde se reproducen las condiciones de opresión, pero difiere en los caminos que han tomado algunos de sus seguidores al

atentar contra ésta por la función que cumple. Aquí se trata de realizar transformaciones que superen las limitaciones de las clases oprimidas, mediante una educación donde se practique la libertad de pensamiento y de acción. Para lograr los cambios en la realidad social objetiva se requiere voluntad, conciencia y la praxis. Praxis es reflexionar y actuar sobre el mundo para transformarlo. Sin ella es imposible la superación de la contradicción opresor-oprimido.

En el ámbito escolar, es preciso cambiar las formas de actuación e intervención de los sujetos de aprendizaje (tanto maestro como alumnos); fomentar una actitud crítica y activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El docente debe dar el primer paso, convertirse en un educador problematizador.

“De este modo el educador problematizador rehace constantemente su acto cognoscente en la cognoscibilidad de los educandos. Estos en vez de ser dóciles receptores de los depósitos, se transforman ahora en investigadores críticos en diálogo con el educador — que a su vez es también un investigador crítico”. (35)

Si lo que se pretende con esta propuesta es favorecer el estudio y la comprensión de la Historia, vinculándola con otras asignaturas, un paso ineludible es el ejercicio de la crítica como estrategia didáctica.

La crítica no debe ser considerada sólo como una categoría de análisis sino como un ejercicio constante mediante el cual tanto los saberes ajenos como los propios

(35) Id.

sean sometidos a reflexión.

No se puede hablar de crítica negativa o positiva, buena o mala **“no caigamos en la estupidez de distinguir entre críticas positivas y oríticas negativas, constructivas y destructivas. Tal distinción sólo sirve para consolar al criticado”**. (36)

En otras palabras se puede decir, que asumir una actitud crítica conlleva a poner en tela de juicio aquellas verdades que parecen irrefutables, propiciando una constante transformación.

A continuación se harán una serie de reflexiones acerca de la teoría manejada en este capítulo.

El hecho de confrontar tanto al idealismo como al materialismo mecanicista llevó a rechazar ambas posturas filosóficas que limitan la acción humana a la simple interpretación cerrada del mundo, reconociendo las ventajas que ofrece el materialismo histórico en el estudio de la Historia por ser la teoría que contempla la constante transformación dialéctica del mundo y cuyo conocimiento ayudará al docente en la comprensión de los hechos históricos y así poder plantearlos a los alumnos de forma interdisciplinaria.

(36) César Carrizales R. La crítica, un concepto estelar de la formación. p. 10.

Se analizan los modelos sociológicos por el gran impacto que han tenido en la sociedad a través de la escuela, adentrándose en la práctica educativa y la manera cómo se concretiza la función social de la escuela que ha sido reproductora de relaciones sociales clasistas. Se inclina por las ideas de los teóricos de la Resistencia que forman las ideas de las teorías de la Reproducción y hacen planteamientos en torno al papel que un educador consciente y comprometido con las bases proletarias puede llevar a transformar su contexto.

Finalmente se toma la decisión de cambiar las relaciones de enseñanza-aprendizaje memoristas al interior del aula por las alternativas que propone la educación crítica y problematizadora, es decir, relaciones de diálogo mutuo, colaboración y participación protagónica tanto del maestro como de los educandos.

Lo que falta por hacer es explicitar las estrategias didácticas que pueden impulsar la enseñanza-aprendizaje de la Historia en los niños de quinto grado desde una perspectiva crítica.

CAPITULO III
ESTRATEGIA METODOLOGICA

3.1 Una alternativa basada en la Didáctica Crítica

Considerando que ya se ha abundado bastante sobre la educación bancaria que reduce al alumno a un papel contemplativo, en esta parte del trabajo de investigación, se hace hincapié en la fase propositiva: las alternativas de solución.

Al dar importancia a los elementos que no se pueden desintegrar en el aprendizaje: el objeto y el sujeto como partes activas que se modifican mutuamente, surge una alternativa congruente con la ciencia social: la Didáctica Crítica.

Desde el punto de vista de la Didáctica Crítica, en la que se considera al sujeto como activo y pensante y al conocimiento como un producto de la actividad especulativa y práctica del hombre, cobra especial importancia la conjugación de la teoría con la práctica, es decir, la "praxis". Es en ella donde el hombre modifica su ambiente y se modifica a sí mismo en una interacción constante.

Esa nueva concepción totalizadora parte de las premisas de que el conocimiento es socializado y que los sujetos de aprendizaje se modifican mutua y continuamente. Además de lo anterior, la Didáctica Crítica establece un análisis del papel que juegan los sujetos del proceso educativo que en las formas de enseñanza racionalistas permanecen ocultos .

En ese sentido, el primer requisito será clarificar objetivos y metas, como ya se hizo en el primer capítulo (37), pero estos quedan abiertos a reestructuraciones futuras.

En la Didáctica Crítica se privilegian actitudes de cooperación y la crítica como confrontación de los conocimientos y experiencias en un proceso dialéctico sin fin así como la utilización de técnicas y procedimientos participativos.

No hay que perder de vista, que contrariamente a los objetivos individualistas de la educación bancaria, en la educación problematizadora, los fines del conocimiento son colectivos. De ahí la importancia de la interacción grupal y la evaluación cualitativa, en las que el maestro es el propiciador, el iniciador de experiencias.

3.1.1 La función del maestro

La Didáctica Crítica pretende desarrollar en el docente una auténtica actividad científica apoyada en la investigación, en el espíritu crítico y autocrítico, considerando en primer lugar el análisis de la práctica docente.

El maestro debe considerar al aprendizaje como un proceso inacabado en el que suelen presentarse crisis, paralizaciones, resistencias al cambio, incluso retrocesos para alcanzar cada vez más altos grados de complejidad.

(37) *Infra.* p. 13.

El papel del maestro es activo, iniciador de conocimientos, un promotor a través de una relación más cooperativa, compartiendo responsabilidades con el alumno, orientándolo en la investigación, propiciando momentos de análisis y reflexión, de discusión y de conclusiones.

3.1.2 El rol del alumno

La Didáctica Crítica se inscribe dentro del cognoscitivismo y esta línea de explicación psicológica confiere al individuo un papel activo, iniciador de experiencias que favorecen la formación de estructuras cognitivas, donde el sujeto funciona como una unidad total y nunca como individuo fragmentado.

En este contexto el alumno es analítico, observador, participativo, un colaborador en el trabajo grupal; un investigador permanente y capaz de modificar su contexto.

3.2 La interacción grupal

Las formas de interacción grupal son indicativas del tipo de hombre que se forma en las escuelas. De manera que en los grupos donde se imponen una "disciplina" entendida como sometimiento, las relaciones entre maestros y alumnos son de dependencia de los educandos respecto a aquél, mientras que entre compañeros se

despierta la competencia y la envidia por sobresalir y ganar la aprobación del maestro.

De manera opuesta a la anterior deben proceder los educadores que pretendan propiciar un clima de confianza y diálogo entre los integrantes del grupo, ya que la interacción grupal permite un intercambio espontáneo de conocimientos y opiniones que favorecen la reflexión y el pensamiento crítico.

Tomando en cuenta que el estudio de la Historia es de por sí difícil para los niños de las operaciones concretas por la gran carga ideológica y conceptual que encierra, se hace todavía más inaccesible cuando se trabaja de manera individual y memorista. Por eso se propone que el estudio de la Historia se realice a través de la reflexión crítica, la discusión y otras formas de participación que permitan una interdisciplinabilidad en la enseñanza-aprendizaje, encuadrándose en la concepción dialéctica del conocimiento.

3.2.1 El trabajo de equipo

Las dinámicas grupales que se proponen son principalmente el trabajo en equipo, cuidando que el número de elementos permita el intercambio de opiniones y la formulación de conclusiones donde participen todos sus miembros.

“Las reuniones de trabajo en equipo consisten en procurar, por un intercambio oral de hechos, opiniones, intenciones o definiciones, una solución concreta a un problema, un esclarecimiento de determinadas dificultades o, inclusive, la elaboración de un producto mediante una actividad en común”. (38)

La cita anterior pone de relieve el interés colectivo que persigue el trabajo en equipo, de ahí la importancia de que éste sea rico y cumpla con los objetivos. Pero no hay que soslayar que existen obstáculos que dificultan la buena marcha del trabajo colectivo, entre los principales se encuentran las diferencias individuales, los prejuicios, el egocentrismo, la resistencia al cambio, el tiempo y la manera de expresarse entre otros.

Las diferencias individuales varían con cada individuo ya que la herencia biológica y el contexto contribuyen a modelar seres irrepetibles haciendo válida la sentencia “cada cabeza es un mundo”. Un educador crítico, no debe olvidar que sus alumnos son diferentes entre sí, por lo que el tratamiento a cada uno puede ser diferente sin perder de vista los objetivos grupales que se persiguen.

Otro de los factores que interfieren en el trabajo de equipo lo constituyen los prejuicios. Definidos éstos como **“un sentimiento favorable o desfavorable, con respecto a una persona o cosa, anterior a una experiencia real o no basada en ella”.**

(39)

(38) José Francisco Monroy. La expresión oral en la reunión de trabajo. p. 316.

(39) Ibid. p. 317.

Es difícil que las personas se desprendan de los prejuicios que los llevan a predisponerse por determinadas personas o situaciones, especialmente cuando se trata de algunas características del hablante: edad, sexo, cultura, ideología, apariencia, clase económica, etc. El maestro deberá actuar de manera inteligente para que estas creencias equivocadas no interfieran en las interacciones grupales.

Otro de los obstáculos que se presentan en esa forma grupal de trabajo es el egocentrismo que caracteriza a muchas personas como resultado del tipo de educación que promueve la competencia desleal por sobresalir. En los niños de 9-11 años esta situación es muy marcada y no aceptan que otras personas tengan la razón, por lo que el profesor deberá estar atento a esas situaciones y procurar que las conclusiones o discusiones se hagan de manera consensada.

La resistencia al cambio es algo tan natural como la ley de la inercia, y el docente debe estar consciente de ello para que su acción sea de tal forma que haga cambiar pautas de conducta que se han seguido por mucho tiempo. Acabar con ellas o cambiarlas requiere de un trabajo constante y sistemático.

El factor tiempo es muy importante en esta forma de interacción y si se tiene conciencia de su manejo se puede desaprovechar una valiosa oportunidad de trabajo. Al respecto, debe señalarse que las primeras ocasiones de trabajo en equipo pueden dar la apariencia de caos y pérdida de tiempo, por lo que se debe

tener paciencia y ser constante en esa forma de trabajo. Una vez superada la etapa de organización, los resultados serán altamente cualitativos y enriquecedoras, de manera que el tiempo “perdido” en las primeras sesiones, se verá compensado con los resultados a mediano y largo plazo.

Con la exposición anterior, se pretende que el maestro tome conciencia de la gran valía que reporta el trabajo grupal al propiciar el estudio académico y a la vez que los alumnos aprenden a organizarse en grupos cada vez mayores, de manera que sus aprendizajes escolares tendrán aplicación en la vida misma.

Otro aspecto que también influye en el proceso enseñanza-aprendizaje, son los medios de enseñanza y que empleados adecuadamente ayudan a la consecución de los objetivos.

3.3 Los medios de enseñanza de la Historia

Llámesese medios de enseñanza-aprendizaje “al conjunto de recursos materiales a que pueden apelar el profesor, o la estructura escolar para activar su proceso educativo. Los medios son medios, el fin es el logro de los objetivos educacionales”. (40)

La cita anterior pone de relieve que los medios por sí solos no garantizan la

(40) Reynaldo Suárez Díaz. Selección de estrategias de enseñanza-aprendizaje. p. 5.

consecución de objetivos. Ante todo, el profesor debe hacer una selección y empleo de ellos de manera que favorezcan el proceso enseñanza-aprendizaje, y no que se conviertan en distractores cuando se usan indiscriminadamente.

“Los medios, bien utilizados, cumplen las siguientes funciones en el proceso de enseñanza: interesar al grupo, motivarlo, enfocar su atención, fijar y retener conocimientos, variar las estimulaciones, - fomentar la participación, facilitar el esfuerzo de aprendizaje; concretizar la enseñanza evitando divagaciones y verbalismos; ampliar el marco de referencia (por medio de una película puedo, por ejemplo, conocer una fábrica que me sería imposible visitar”. (41)

Para que los medios cumplan al máximo sus objetivos, es requisito que estén en relación con la materia de estudio y sean presentados en el momento oportuno y en la forma más adecuada. Asimismo no hacer uso desmedido de ellos.

Dentro de los medios se pueden considerar lo que se llama recursos didácticos. Estos constituyen los apoyos materiales para que el maestro desarrolle su clase de manera óptima.

En el estudio de la Historia resultan de gran valor el empleo de la línea del tiempo representada con una recta numérica y que permitirá al alumno, ordenar cronológicamente los acontecimientos históricos y de esa manera comprender que algunos sucesos son simultáneos, como el desarrollo de las culturas de

(41) Ibid. p. 6.

mesoamérica y el renacimiento europeo, por ejemplo.

Los mapas, son un recurso para ubicar espacialmente los hechos históricos, favoreciendo además el desarrollo del pensamiento deductivo al trasladar el acontecimiento a un espacio determinado y viceversa.

Los cuadros de doble entrada son pertinentes para consignar algunos rasgos sobresalientes de acontecimientos que hay que contrastar. Se leen en forma vertical y horizontal o en ambas. Por ejemplo: En el estudio de las culturas mesoamericanas se pretende destacar algunos aspectos como ubicación, tiempo, religión, ciudades importantes, aportaciones, etc. Se divide una cartulina, hoja de máquina o de cuaderno en tantos apartados como se requiera.

| RASGOS ↓ CULTURA → | OLMECA | MIXTECA | MAYA | TEOTIHUACANA |
|-----------------------|--------|---------|------|--------------|
| ¿Dónde se desarrolló? | | | | |
| Tiempo | | | | |
| Ciudades importantes. | | | | |

Este recurso permite al alumno la reflexión y el análisis facilitando la comparación mediante el uso de ideas principales.

Los cuadros sinópticos son un recurso similar al anterior, porque en él también se destacan los aspectos importantes de un tema. La diferencia consiste en que se hace un esquema con los subtemas en que se puede considerar un tema.

Ejemplo:

Rasgos comunes de las culturas mesoamericanas {

- religión politeísta
- cultivaron maíz, frijol, chile y calabaza
- construyeron templos y pirámides

La proyección de películas no siempre es posible tanto por su costo como por que requiere de condiciones especiales, pero es recomendable su empleo para el estudio de sucesos de gran trascendencia como son la Independencia y la Revolución Mexicana, en los cuales intervienen un gran número de personajes que estudiándolos de manera aislada no son significativos para el niño de esta edad.

El periódico mural es un gran foro para dar y recibir información y se debe aprovechar para impulsar a los alumnos a participar en su elaboración expresando sus ideas y exponiendo los trabajos que realizaron en el grupo.

Con la escenificación y dramatización se hacen interesantes algunos temas en los que es necesario resaltar las características de personajes y la obra que realizaron; promoviendo así la investigación en los alumnos para poder hacer una buena caracterización.

Estos que se mencionaron, son sólo algunos ejemplos de los recursos que se pueden emplear en el estudio de la Historia, pero hay muchos otros que varían de acuerdo a la materia de estudio y a las condiciones de cada grupo.

El maestro debe tomar en cuenta las características de su grupo y las condiciones materiales para hacer una adecuada selección y empleo de los medios y recursos de enseñanza, pero además de lo anterior debe realizar una evaluación de su trabajo.

3.4 La evaluación como parámetro del aprendizaje

El quehacer docente lleva inevitablemente a tratar el término "evaluación", mismo que debido al impacto de la tecnología educativa se identifica indistintamente con rendimiento escolar y que es sinónimo de control.

La evaluación ha cobrado importancia no sólo en el campo educativo, sino en todos los aspectos del quehacer humano. Por esa razón también cumple funciones diferentes.

En el campo educativo, éste ha sido un mecanismo de selección un obstáculo para la movilidad social -vía escolaridad-. Por lo tanto hace falta revalorar ese concepto y aplicarlo en función del desarrollo cognitivo de los alumnos.

Desde el punto de vista de la Didáctica Crítica, la evaluación se convierte en un proceso inacabado y continuo que apoyará al docente en la reorientación de su trabajo docente, de manera que evaluación se convierte en un parámetro del aprendizaje; en un continuo análisis y reorganización de la práctica educativa.

En la enseñanza crítica, se considerarán tres momentos para la evaluación. El primero de ellos viene a ser la evaluación diagnóstica que cumple una función exploratoria para empezar "ahí donde los alumnos se encuentren". Es importante que se realice al inicio del curso escolar, sin explicación o repaso previo, lo que permitirá al maestro ubicar el nivel cognitivo del grupo o conocer las nociones que poseen y con esas premisas, desarrollar las estrategias didácticas acordes a las necesidades grupales. Es importante también que este ejercicio no sea considerado para motivos de acreditación o promedio.

La evaluación continua, servirá para corregir o reorientar las formas de reacción e intervención de los sujetos de aprendizaje. Para ello es necesario un cambio de actitud en el docente quien deberá estar atento en todo momento al proceso que siguen los alumnos al operar con el conocimiento por una parte, y al mismo tiempo, propiciar las actividades que despierten la reflexión, la crítica y la transformación de sus propias actitudes.

La evaluación final se aplica al término del curso y debe ser completa y exhaustiva para que sea justa, pues constituye un punto crucial donde el profesor tomará la decisión acerca de la acreditación o no del alumno al siguiente curso. La evaluación no deberá basarse en un sólo ejercicio, por lo que habrá de considerarse en ella tanto la evaluación exploratoria (sólo como punto de referencia) así como todo el proceso seguido por el niño. Para tal efecto el maestro deberá elaborar registros de observaciones que se complementarán con los ejercicios orales y todos los trabajos elaborados por los educandos, sin descartar la aplicación de exámenes escritos, siempre y cuando estos últimos no sean el único instrumento de evaluación.

A continuación se enunciarán muestras de cómo vincular los contenidos históricos con diversas asignaturas y la forma en que se propone evaluar desde un enfoque cualitativo, considerando que el conocimiento es un todo en el que confluyen muchos aspectos de la vida humana que se organizan en diferentes niveles y grados de complejidad. Por esto se propone algunos ejemplos de vinculación de los contenidos curriculares de los programas de quinto grado.

3.5 Ejemplos de trabajo interdisciplinario

3.5.1 Vinculación de los contenidos Español-Historia

Sin lugar a dudas, la asignatura que ofrece mayor cobertura para abordar los contenidos de Historia es la de Español, por la gran variedad de ejercicios que comprende.

Unas de las actividades que pueden apoyar el desarrollo de los temas históricos son las siguientes:

Contenido de Español: La exposición

Contenidos histórico: Las grandes civilizaciones agrícolas de Oriente y las civilizaciones del Mediterráneo.

Para desarrollar este contenido de Historia se utilizará la exposición. Por medio de este ejercicio se persigue que el alumno desarrolle sus habilidades lingüísticas de expresión oral, al mismo tiempo que investiga y reflexiona sobre algún tema de Historia. Se pedirá que los alumnos investiguen las características principales y ubicación geográfica de Mesopotamia, Egipto, China o India, recomendándoles que elaboren fichas de trabajo para apoyar su exposición. Con las fichas de trabajo o apuntes en tarjetas, cada alumno pasará en forma individual o por equipo, a exponer sobre una de las civilizaciones, cuidando o procurando cubrir los aspectos relevantes. Para ello el docente apoyará al alumno aclarándole dudas o interviniendo cuando sea pertinente, en especial en la formulación de conclusiones.

La forma de evaluación será cualitativa, básicamente mediante la observación del alumno al realizar su exposición; sus argumentos, el manejo de la información y la investigación, así como los recursos empleados por el niño.

Contenido de Español: La entrevista

Contenido histórico: El mundo a partir de 1940

Para desarrollar la entrevista con un tema de Historia, en la clase de Español se les indicará a los niños que elaboren preguntas que crean convenientes, procurando que éstas se relacionen con la Segunda Guerra Mundial (quiénes fueron los vencedores y cuáles los vencidos), la Guerra Fría o Crisis del Sistema Socialista; la desigualdad entre las naciones, los riesgos del deterioro ambiental, por ejemplo.

Una vez elaboradas las preguntas, se les pedirá que entrevisten a alguna persona mayor, de preferencia ancianos.

¿Usted oyó hablar de la Guerra Fría?

¿Cuáles fueron las consecuencias de la Guerra Fría?

¿Por qué considera que falló el sistema socialista?

¿Cree que todos los países son iguales?

Para evaluar estos contenidos se considerará la información que se recupera del tema tratado: características y consecuencias de la Guerra Fría, por medio de preguntas escritas.

Contenido de Español: Localización de Ideas Principales

Contenido histórico: El mundo a partir de 1940

Esta actividad tiene aplicación en cualquiera de los temas históricos, en este caso, el contenido será la Guerra Fría.

Se requiere de una práctica constante y el auxilio del docente quien debe propiciar la reflexión. El niño deberá considerar que no todas las palabras que componen un texto tienen la misma carga de significado; que existen palabras o enunciados que encierran ideas principales y el resto son para ampliar la información, pero que se pueden prescindir de ellas. La localización, de ideas principales tiene aplicación en la elaboración de síntesis, resúmenes principalmente. La evaluación habrá de hacerse tomando en cuenta si el trabajo -resumen o síntesis- tienen coherencia y abarca los aspectos relevantes.

Contenido de Español: La discusión

Contenido histórico: El desarrollo de Europa en el Siglo XIX

Para ejercitar la discusión, los alumnos investigarán con varios días de anticipación, los avances científicos y técnicos del Siglo XIX; el apogeo del industrialismo; las relaciones comerciales y el colonialismo; las transformaciones sociales y sus conflictos; las ciudades y los cambios en la vida cotidiana, así como los conflictos que surgieron entre las potencias. Se les recomendará que anoten lo más importante en fichas de trabajo o tarjetas. El día acordado para la discusión se nombrará un moderador, que podría ser el maestro, aunque es preferible que sea un niño. Otros niños anotarán en el pizarrón los argumentos a favor y en contra, cuidando que se expresen las ideas brevemente. El moderador controlará las intervenciones y cuando no hay voluntarios para hablar señalará a los participantes cuidando que todos tomen parte de la actividad. A final se formularán las conclusiones del grupo.

El maestro evaluará la calidad de las participaciones considerando si los argumentos manejados por el alumno tienen coherencia y se relacionan con el tema.

Contenido de Español: Obra de teatro

Contenido histórico: La Independencia o la Revolución Mexicana

Para desarrollar esta actividad se recomienda los temas de la Independencia o la Revolución Mexicana, en los cuales intervienen un gran número de personas que estudiados de manera aislada no despiertan el interés. En cambio, si éstos son

caracterizados por los alumnos se verán obligados a profundizar en su vida y obra así como investigar sus características más sobresalientes, mientras que los espectadores también serán impactados por la escenificación. Para evaluar se tomará en cuenta la caracterización del personaje, el dominio de los parlamentos y un ejercicio escrito que se aplicará al término de la presentación de la obra o en una sesión posterior.

3.5.2 Las Matemáticas y su relación con la Historia

Muchos contenidos matemáticos pueden ser aprovechados para ampliar o desarrollar los temas de Historia. A continuación se expresan algunos de los más comunes, sin que sean los únicos.

Contenido matemático: La recta numérica

Contenido histórico: Ubicación temporal de todos los sucesos históricos

Uno de los contenidos que presentan mayor dificultad para los alumnos de quinto grado, es el que se refiere a ubicación temporal, sobre todo porque a los niños les resulta difícil ordenar cronológicamente hechos históricos, en especial cuando se trata de sucesos simultáneos o paralelos.

Para abordar este aspecto, se propone vincularlo con los ejercicios de la recta numérica que se dan en matemáticas en la enseñanza de los números naturales como una sucesión ordenada. Ambos contenidos se habrán de presentar en los primeros días del curso, de la siguiente manera:

El contenido de matemáticas en cuestión es el correspondiente a los números naturales. Para tal efecto se les pide a los niños, que representen éstos en la recta numérica iniciando con ejercicios sencillos como números positivos del 0 al 10.

Posteriormente se les pedirá que localicen números positivos y negativos lo que obligará a usar los números negativos; se va aumentando el grado de dificultad. Cuando el profesor considere, mediante evidencias, que los alumnos ya no tienen dificultades para localizar números en la recta, se les pedirá que relacionen la recta con la línea del tiempo. Para ello les pedirá que construyan una recta numérica cuyo punto de referencia será el nacimiento de Cristo (que es el punto convencional de nuestra Era) y que corresponde con el punto 0 en la recta numérica. A la izquierda se marcarán los acontecimientos que sucedieron en la prehistoria hasta el nacimiento de Cristo; a la derecha los sucesos posteriores a éste personaje histórico. Esta recta debe construirse en cartulina o papel a una escala de 1:100 1 cm. por cada 100 años, pegándose en las paredes para ir ubicando los hechos históricos a medida que se van tratando y donde se podrán apreciar cuáles

acontecimientos fueron primero y cuáles después. Una manera de evaluar este tema, es ordenar cronológicamente varios sucesos.

Contenido matemático: Sistemas de numeración

Contenido histórico: Las civilizaciones antiguas y sus aportaciones matemáticas

Los sistemas de numeración que se contemplan en el programa de Matemáticas pueden relacionarse con el desarrollo de las civilizaciones antiguas, en especial con los romanos, los árabes y los mayas.

Al trabajar los sistemas de numeración en la clase de Matemáticas el maestro puede hacer cuestionamientos para que los alumnos reflexionen en torno a las civilizaciones que inventaron dichos sistemas numéricos, su ubicación geográfica así como los beneficios que reportó a la humanidad su empleo y cómo llegaron a nosotros.

A diferencia de la asignatura de Español, en que perfectamente se pueden desarrollar ambos contenidos (Español-Historia), en Matemáticas se debe cuidar no apartarse demasiado del objetivo (sistemas de numeración) pues se corre el riesgo de ser divagar en el contenido; procurando ser breves y precisos en los aspectos históricos que se pretenden realizar. Se debe tener siempre a la mano un mapa para la ubicación geográfica y la línea del tiempo para ubicarlo cronológicamente.

3.5.3 Las Ciencias Naturales y su vinculación con los contenidos históricos

El avance de la ciencia ha llevado a una carrera de inventos y descubrimientos que a su vez han repercutido en los cambios de las formaciones socioeconómicas, entre ellos:

- La célula.- Establecer quién la descubrió, en qué año y en que aportaciones tuvo para la humanidad su descubrimiento. Relacionarlo con la Edad Media y cómo el Renacimiento inició el desarrollo de la ciencia.

Para evaluar se pedirá a los alumnos que dibujen los inventos que ayudaron a que este descubrimiento fuera posible. También se les pedirá que representen con ilustraciones los cambios sociales que se operaron a partir del estudio de la célula. Este acontecimiento se ubicará en la línea del tiempo.

- El tema de la alimentación proporciona a los niños la información en torno a lo que es una dieta y los grupos de alimentos que se pueden combinar para lograr una buena alimentación. El contenido de los alimentos se puede vincular con el tipo de alimentos que obtenían los mesoamericanos de la agricultura: maíz, frijol, chile, calabaza, los cuales siguen siendo la base de la alimentación de los mexicanos.

En Ciencias Naturales aparece un bloque que se titula: El ambiente y su protección. Se divide en varios subtemas como materia, energía y cambio; noción de energía, mezclas; ciencia, tecnología y sociedad. Los contenidos de este bloque se puede relacionar con el tema de Historia que trata de las nuevas naciones latinoamericanas. Para ello se harán preguntas que generen la reflexión en los alumnos. Se puede preguntar ¿cuáles son los factores que aumentan la contaminación? ¿qué relación guardan con el crecimiento de las ciudades? ¿cuáles son las naciones latinoamericanas con mayor desarrollo tecnológico? ¿qué producen y qué importan las naciones latinoamericanas?

De forma similar al ejemplo anterior se debe proceder cada vez que un contenido de Ciencias Naturales se relacione con Historia, ubicando en la línea del tiempo los adelantos científicos y tecnológicos así como sus consecuencias. La evaluación se hará mediante preguntas orales o escritas.

3.5.4 Otras formas de vinculación interdisciplinaria

Los que aquí se han propuesto son sólo algunos ejemplos que el sustentante propone para favorecer el estudio de la Historia, aprovechando los contenidos de otras asignaturas, especialmente Español y Matemáticas que son a las que se les destina mayor tiempo de trabajo, pero igual queda abierta a la tarea del maestro de encontrarle relación con asignaturas con las que ya forman una unidad, como es el

caso de la Geografía y el Civismo, que comparten muchos contenidos o donde los contenidos de unas sirven a la adquisición de conocimientos en otras. Por citar algunos, los mapas en Geografía y las ideas o pensamiento político de algunos personajes y su repercusión en la legislación vigente.

Ante todo, el maestro que se interese en esta propuesta didáctica no debe perder de vista que ésta sólo representa una modesta contribución al trabajo interdisciplinario y que mejorarla es un compromiso de cada educador, por lo que queda abierta a reconsideraciones futuras.

No se pretende hacer una crítica estéril al trabajo que han venido desarrollando otros maestros; más bien el planteamiento que aquí se hace es aprovechar los beneficios de la escuela pública, constituyéndose como una posibilidad de emancipación o cambio de la situación actual, tratando los contenidos de una forma vinculada, crítica y reflexiva.

BIBLIOGRAFIA

- AJURIAGUERRA J. D. "Estadios del desarrollo según Piaget", en Antología Desarrollo del Niño y Aprendizaje Escolar. SEP. UPN. México 1985, 366 p.
- ALTHUSSER, Louis, "Aparatos Ideológicos del Estado", en Ideología y Aparatos Ideológicos del Estado. E. N. A. H. México, 1970. 79 p.
- BROCCOLI, A. "La educación como hegemonía", en Antología Sociedad, Pensamiento y Educación II, Vol. 1. SEP, UPN, México, 1994, 260 p.
- CARRIZALES Retamoza, César. "La crítica, un concepto estelar de la formación", Editorial Dilema. México, 1995, 196 p.
- DIRECCION General de Gobierno. Artículo Tercero Constitucional, en Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Secretaría de Gobernación 1ª Edición. México, 1993. 87 p.
- DURKHEIM, Emilio. "Corrientes sociológicas de la Educación", en Antología La Sociedad y el Trabajo en la Práctica Docente. SEP. UPN. México 1985, 375 p.
- ENGELS, Federico. "La materia y sus formas de existencia" en Enciclopedia de Filosofía Primera Serie, Tomo 1, Editorial Grijalbo, México 1965, 696 p.
- FREIRE, Paulo. "La concepción bancaria de la educación como instrumento de opresión" en Pedagogía del Oprimido. Editorial Siglo XXI. México, 1988, 245 p.
- GARCIA M., Renward. "Economía Nacional Ensayos: La educación en México", en Antología Política Educativa, SEP, UPN. México 1985. 315 p.
- GUIROUX A., Henry. "Teoría de la Reproducción", en Cuadernos Políticos No. 44, Julio-Diciembre. Editorial Era, México 1985, 437 p.
- GORKI, Máximo. "El Objeto de la Filosofía", en Enciclopedia de Filosofía. Primera Serie. Tomo 1. Editorial Grijalbo, México 1965, 696 p.

- GRAMSCI, Antonio. Diccionario de las Ciencias de la Educación. Editorial Santillana, México, 1993, 744 p.
- HARNECKER, Martha. "Teoría marxista de la historia", en los conceptos fundamentales del materialismo histórico. Editorial Siglo XXI. México, 1975, 341 p.
- HUITZINGA, J. Historia de la Historiografía. Editorial Ateneo, México, 1985. 174 p.
- INEGI. Censo Nacional de Población y Vivienda 1990. Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. México, 1990.
- KAMIL, Constance. "Principios pedagógicos derivados de la teoría de Piaget: Su trascendencia para la práctica educativa", en Antología Teorías del Aprendizaje. SEP. UPN. México, 1990, 450 p.
- MONROY, José Fco. "La expresión oral en la reunión de trabajo", en Antología Técnicas y Recursos de Investigación II. SEP. UPN. México, 1985. 327 p.
- PIÑÓN, G. F. "El problema de los intelectuales" en Antología de Sociedad, Pensamiento y Educación II, Vol.1.SEP,UPN.México,1994. 145 p.
- SEP. Libro de Ciencias Sociales Sexto Grado. Comisión de Libros de Texto Gratuitos. SEP. México, 1991. 205 p.
- _____ Libro de Historia Quinto Grado. Comisión de Libros de Texto Gratuitos. SEP. México, 1972. 375 p.
- _____ Libro para el maestro, Quinto Grado. Comisión de Libros de Texto Gratuitos. México 1972. 428 p.
- _____ Plan y Programas de Estudio 1993. Educación Básica. Primaria. SEP. México, 1993. 164 p.
- SUAREZ Díaz, Reynaldo. "Selección de estrategias de enseñanza-aprendizaje" en Antología Medios para la Enseñanza.SEP.UPN. México 1985. 321 p.
- VARIOS. "El problema fundamental de la filosofía", en Enciclopedia de Filosofía. Primera Serie Tomo 1. Editorial Grijalbo. México, 1995. 696 p.
- VAZQUEZ, Josefina Zoraida. "Historiografía Griega", en Historia de la Historiografía. Editorial Ateneo. México, 1985. 174 p.

ANEXOS

ANEXO 1

| EDUCACION PRIMARIA/PLAN 1993 DISTRIBUCION DEL TIEMPO DE TRABAJO/TERCER A SEXTO GRADO | | |
|---|---------------|-----------------|
| ASIGNATURA | HORAS ANUALES | HORAS SEMANALES |
| Español | 240 | 6 |
| Matemáticas | 200 | 5 |
| Ciencias Naturales | 120 | 3 |
| Historia | 60 | 1.5 |
| Geografía | 60 | 1.5 |
| Educación Cívica | 40 | 1 |
| Educación Artística | 40 | 1 |
| Educación Física | 40 | 1 |
| Total | 800 | 20 |

+ Nótese.- La desproporción del tiempo destinado al estudio de la Historia en relación con Español y Matemáticas.

+ Plan y Programas de Estudio 1993. Educación Básica. Primaria. SEP. 1993.

ANEXO 2

Cuestionario sobre fuentes de consulta y materiales impresos con que cuentan los
alumnos de 5° A de la Escuela Ignacio Allende

Nombre del alumno: _____ Grado: _____
Escuela: _____ Grupo: _____
Maestro (a): _____

I.- INSTRUCCIONES. Rellena el círculo del enunciado que indique tu respuesta.

1.-¿Quién te ayuda a realizar tu tarea?

- La realizo solo.
 Con ayuda de mi mamá.
 Con ayuda de mi papá. Otros : _____
especifique

2.-Para hacer la tarea

- Acudo a la biblioteca
 Consulto libros de texto
 Compró estampas
 Consulto otros libros que hay en mi casa

3.-¿Qué libros hay en tu casa?

- Sólo los libros de texto.
 Los libros de texto y otros.

4.-En caso de haber otros libros, especifique.

- | | |
|---|--|
| <input type="radio"/> Cuentos | <input type="radio"/> Libros de especialidades |
| <input type="radio"/> Enciclopedias | <input type="radio"/> Novelas |
| <input type="radio"/> Libros de texto de secundaria | |

ANEXO 3

Tabla de concentración de resultados

Fuentes de consulta y materiales impresos con que cuentan los alumnos de 5° A de la Escuela Ignacio José Allende de la Colonia México.

1.-La tarea la realiza:

sólo.....17 de 25 alumnos, es decir el68%
 con ayuda de su mamá..... 6 de 25 alumnos, es decir el24%
 con ayuda de otra persona. 2 de 25 alumnos, es decir el 8%

2.-Para hacer la tarea recurre a:

biblioteca..... 2 de 25 alumnos, es decir el 8%
 libros de texto.....23 de 25 alumnos, es decir el92%
 estampas.....20 de 25 alumnos, es decir el80%
 otros libros..... 8 de 25 alumnos, es decir el32%

3.-Libros que tiene en su casa

cuentos..... 2 de 25 alumnos..... 8%
 enciclopedias..... 2 de 25 alumnos..... 8%
 libros de secundaria.10 de 25 alumnos.....40%
 especialidades..... 6 de 25 alumnos.....24%
 novelas..... 3 de 25 alumnos.....12%

4.-¿Qué libros hay en casa?

libros de texto solamente.....17 de 25 alumnos = 68%
 libros de texto y otros..... 8 de 25 alumnos = 32%

ANEXO 4**ENTREVISTA**

Lugar _____ Fecha _____
Nombre del maestro entrevistado _____
Escuela donde trabaja _____
Lugar _____ Grado _____
Nombre del entrevistador _____

1.-Profesor (a), ¿es la primera vez que atiende quinto grado?

2.-¿Qué le ha parecido trabajar con este grado?

3.-¿Cuántos alumnos atiende? _____

4.-¿A qué clases le dedica más tiempo de trabajo? _____

5.-Concretamente, los contenidos de historia, ¿cómo los trabaja?

6.-¿Cuántas horas a la semana trabaja los contenidos de historia?

7.-¿Le alcanza ese tiempo para cubrir todo el programa de historia?

8.-¿A qué hora trabaja los contenidos de historia?

9.-¿Qué hace para compensar la falta de tiempo en la clase de historia?

| | |
|--|--------|
| 2.3.3 La educación crítica: una alternativa para el conocimiento integral..... | 54 |
| CAPITULO III: ESTRATEGIA METODOLOGICA | |
| 3.1 Una alternativa basada en la Didáctica Crítica..... | 59 |
| 3.1.1 La función del maestro..... | 60 |
| 3.1.2 Rol del alumno..... | 61 |
| 3.2 La interacción grupal..... | 61 |
| 3.2.1 El trabajo de equipo..... | 62 |
| 3.3 Los medios de enseñanza de la Historia..... | 65 |
| 3.4 La evaluación como parámetro del aprendizaje..... | 69 |
| 3.5 Ejemplos de trabajo interdisciplinario..... | 71 |
| 3.5.1 Vinculación de los contenidos de Español-Historia..... | 71 |
| 3.5.2 Las Matemáticas y su relación con la Historia..... | 76 |
| 3.5.3 Las Ciencias Naturales y su vinculación con los contenidos históricos. | 79 |
| 3.5.4 Otras formas de vinculación interdisciplinaria..... | 80 |
| BIBLIOGRAFIA..... | 82 |
| ANEXOS..... | 84 |