

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL

UNIDAD 141 GUADALAJARA



LA CONSTRUCCION DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN LA
ASIGNATURA DE HISTORIA CON ALUMNOS DE CUARTO GRADO
DE EDUCACION PRIMARIA.

MARIA ROSALBA MEJIA SORIA
JOSE GREGORIO RAMIREZ BARRON
MARIA REYES RICO VALDEZ

GUADALAJARA, JALISCO, SEPTIEMBRE DE 1998.

MVA-12-VI-2000

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL

UNIDAD 141 GUADALAJARA



**LA CONSTRUCCION DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN LA
ASIGNATURA DE HISTORIA CON ALUMNOS DE CUARTO GRADO
DE EDUCACION PRIMARIA.**

INVESTIGACION DE CAMPO

QUE PRESENTAN

MARIA ROSALBA MEJIA SORIA

JOSE GREGORIO RAMIREZ BARRON

MARIA REYES RICO VALDEZ

PARA OBTENER EL TITULO DE

LICENCIATURA EN EDUCACION BASICA

GUADALAJARA, JALISCO, SEPTIEMBRE DE 1998.

CONSTANCIA DE TERMINACION DE TRABAJO PARA TITULACION

GUADALAJARA, JAL., 25 DE AGOSTO DE 1998.

C. PROFR.(A) MARIA ROSALBA MEJIA SORIA.

P R E S E N T E

Después de haber analizado su trabajo intitulado: LA CONSTRUCCION
DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN LA ASIGNATURA DE HISTO
RIA CON ALUMNOS DE CUARTO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA.

opción INVESTIGACION DE CAMPO, comunico a usted que lo es
timo terminado, por lo tanto, puede ponerlo a consideración de la H. Co
misión de Exámenes Profesionales de la Unidad UPN 14A a fin de que, en
caso de proceder, le sea otorgado el dictamen correspondiente.

A T E N T A M E N T E

ASESOR TITULAR



LUIS FRANCISCO JAUREGUI GOMEZ.

C.c.p. Comisión de Exámenes Profesionales de la Unidad UPN 14A, para su
conocimiento. Presente.

CONSTANCIA DE TERMINACION DE TRABAJO PARA TITULACION

GUADALAJARA, JAL., 25 DE AGOSTO DE 1998.

C. PROFR. (A) JOSE GREGORIO RAMIREZ BARRON.

P R E S E N T E

Después de haber analizado su trabajo intitulado: LA CONSTRUCCION
DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN LA ASIGNATURA DE HISTO
RIA CON ALUMNOS DE CUARTO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA.

opción INVESTIGACION DE CAMPO, comunico a usted que lo es
timo terminado, por lo tanto, puede ponerlo a consideración de la H. Co
misión de Exámenes Profesionales de la Unidad UPN 14A a fin de que, en
caso de proceder, le sea otorgado el dictamen correspondiente.

A T E N T A M E N T E

ASESOR TITULAR



LUIS FRANCISCO JAUREGUI GOMEZ.

C.c.p. Comisión de Exámenes Profesionales de la Unidad UPN 14A, para su
conocimiento. Presente.

CONSTANCIA DE TERMINACION DE TRABAJO PARA TITULACION

GUADALAJARA, JAL., 25 DE AGOSTO DE 1998.

C. PROFR.(A) MARIA REYES RICO VALDEZ.

P R E S E N T E

Después de haber analizado su trabajo intitulado: LA CONSTRUCCION DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN LA ASIGNATURA DE HISTORIA CON ALUMNOS DE CUARTO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA.

opción INVESTIGACION DE CAMPO, comunico a usted que lo estimo terminado, por lo tanto, puede ponerlo a consideración de la H. Comisión de Exámenes Profesionales de la Unidad UPN 14A a fin de que, en caso de proceder, le sea otorgado el dictamen correspondiente.

A T E N T A M E N T E

ASESOR TITULAR



LUIS FRANCISCO JAUREGUI GOMEZ.

C.c.p. Comisión de Exámenes Profesionales de la Unidad UPN 14A, para su conocimiento. Presente.



DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

GUADALAJARA, JAL. 11 DE SEPTIEMBRE DE 1998

C. PROFR. (A) MARIA ROSALBA MEJIA SORIA


PRESENTE

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado: "LA CONSTRUCCION DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN LA ASIGNATURA DE HISTORIA CON ALUMNOS DE CUARTO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA"

INVESTIGACION DE CAMPO, opción: PROFR. LUIS FRANCISCO JAUREGUI GOMEZ, a propuesta del asesor pedagógico C. PROFR. LUIS FRANCISCO JAUREGUI GOMEZ; manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se autoriza a presentarlo ante el H. Jurado que se le designará, al solicitar su examen profesional.

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


MTRA. OFELIA MORALES ORTIZ
PRESIDENTE DE LA COMISION DE EXAMENES
PROFESIONALES DE LA UNIDAD UPN 141 GUADALAJARA
SECRETARIA DE EDUCACION
ESTADO DE JALISCO
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL UNIDAD No. 141
GUADALAJARA

c.c.p. Departamento de Titulación de LEPEP



DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

GUADALAJARA, JAL. 11 DE SEPTIEMBRE DE 1998

C. PROFR. (A) JOSE GREGORIO RAMIREZ BARRON

PRESENTE

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado: "LA CONSTRUCCION DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN LA ASIGNATURA DE HISTORIA CON ALUMNOS DE CUARTO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA"

_____, opción INVESTIGACION DE CAMPO, a propuesta del asesor pedagógico C. PROFR. LUIS FRANCISCO JAUREGUI GOMEZ; manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se autoriza a presentarlo ante el H. Jurado que se le designará, al solicitar su examen profesional.

ATENTAMENTE
" EDUCAR PARA TRANSFORMAR "



Ofelia Morales Ortiz
MTRA. OFELIA MORALES ORTIZ

PRESIDENTE DE LA COMISION DE EXAMENES

COMISION DE EXAMENES PROFESIONALES DE LA UNIDAD UPN 141 GUADALAJARA

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL UNIDAD No. 141
GUADALAJARA

c.c.p. Departamento de Titulación de LEPEP



DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

GUADALAJARA, JAL. 11 DE SEPTIEMBRE DE 1998

C. PROFR. (A) MARIA REYES RICO VALDEZ

PRESENTE

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado: "LA CONSTRUCCION DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN LA ASIGNATURA DE HISTORIA CON ALUMNOS DE CUARTO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA"

_____, opción INVESTIGACION DE CAMPO, a propuesta del asesor pedagógico C. PROFR. LUIS FRANCISCO JAUREGUI GOMEZ; manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se autoriza a presentarlo ante el H. Jurado que se le designará, al solicitar su examen profesional.

ATENTAMENTE
" EDUCAR PARA TRANSFORMAR "



Ofelia Morales Ortiz

SEÑORA OFELIA MORALES ORTIZ
PRESIDENTE DE LA COMISION DE EXAMENES

EXAMENES PROFESIONALES DE LA UNIDAD UPN 141 GUADALAJARA

SECRETARIA DE EDUCACION
ESTADO DE JALISCO
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL UNIDAD No. 141
GUADALAJARA

c.c.p. Departamento de Titulación de LEPEP

INDICE

INTRODUCCION	01
CAPITULO PRIMERO	03
1. FORMULACION DEL PROBLEMA.	04
1.1. Antecedentes históricos.	04
1.2. La reducida significatividad en los aprendizajes de la asignatura de Historia en alumnos de Cuarto Grado de Educación Primaria.	08
2. HIPOTESIS Y OBJETIVOS.	14
2.1. La hipótesis formulada.	14
2.2. Los objetivos de nuestra investigación.	17
CAPITULO SEGUNDO	18
3. MARCO TEORICO.	19
3.1. El <i>Constructivismo</i> como escuela epistemológica.	19
3.2. La <i>Psicología Genética</i> de Jean Piaget.	24
3.3. La <i>Teoría del Aprendizaje Significativo</i> .	28
3.4. La Historia como objeto de estudio.	31
3.5. El enfoque oficial de la enseñanza de la Historia en la actualidad.	37
CAPITULO TERCERO	40
4. MARCO DE REFERENCIA.	41
4.1. Breve bosquejo histórico de la localidad.	41
4.2. La Escuela Primaria "Emiliano Zapata".	44
4.3. El grupo de Cuarto Grado.	46
5. METODOLOGIA.	48
5.1. Observación y autodiagnóstico de la práctica docente de la maestra de grupo.	48
5.2. Diseño de una estrategia innovadora para abordar el aprendizaje de la asignatura de Historia.	50
5.3. Técnicas y herramientas metodológicas utilizadas.	52
CAPITULO CUARTO	54
6. ACTIVIDADES DE OBSERVACION.	55
6.1. Primera actividad: ¡Vamos a una parcela de caña!	56
6.2. Segunda actividad: Visitando un ingenio azucarero.	64
6.3. Tercera actividad: ¿Conoces una huerta?	71
6.4. Cuarta actividad: ¡Conozcamos una fábrica!	79
6.5. Quinta actividad: ¿Para qué sirve la Delegación Municipal?	85
7. ANALISIS DE LOS RESULTADOS.	89

CONCLUSIONES
BIBLIOGRAFIA
ANEXOS

91
94
97

INTRODUCCION

En torno al estudio del pasado histórico de cada pueblo tienden a surgir comentarios de toda índole; entre ellos llaman nuestra atención los que llegan a considerar a la Historia como una "suprema maestra para la vida". Así, podemos encontrar detrás de esta antigua concepción acuñada desde tiempos de la Grecia Clásica, una máxima implícita, misma que en nuestros tiempos ha sido más o menos expresada de la siguiente manera: "Un pueblo que no conoce su historia, se ve irremediabilmente condenado a repetirla".

Independientemente de la validez o falsedad de tales afirmaciones, quienes conformamos el equipo docente realizador del presente trabajo de investigación, consideramos que el estudio de la Historia puede responder a los más variados intereses y utilidades, ya sean éstos ideológicos, políticos, culturales o educativos, reconociendo sin embargo que el principal de ellos será el dar respuesta a esa necesidad de vital importancia que todo ser humano manifiesta a cada momento de su existencia: sentirse arraigado a la vida al reconocerse como portador de un patrimonio histórico y cultural que ha sido legado y enriquecido de generación en generación desde que la Humanidad existe sobre la Tierra.

A pesar de esta contundente prioridad que todo individuo manifiesta con respecto al conocimiento del pasado, en términos educativos no hay nada tan complejo y delicado como el proceso de investigación, enseñanza y aprendizaje de aspectos relacionados con los acontecimientos histórico-sociales. Esto se debe primordialmente al hecho de que este tipo de conocimientos están necesariamente permeados por una enorme carga de subjetividad e ideologización en cuanto a su interpretación y tratamiento. Para nadie es un secreto ya que la Historia, y en general todos los conocimientos sociales, están permanentemente expuestos al riesgo de convertirse en instrumentos de manipulación

social o legitimación política. Y si no, recordemos aquella sentencia célebre: "La Historia la escriben los vencedores".

Si bien el estudio de temas históricos tiene tanta antigüedad como que el propio *Padre de la Historia*, el pensador griego Herodoto, ya lo sugería como parte de la formación integral de todo ciudadano, en nuestro país el estudio de la Historia en los recintos educativos comenzó a tener auge a mediados del siglo pasado, cuando precisamente las intervenciones extranjeras en México pusieron al descubierto la inexistencia casi total de una clara conciencia histórica que afianzara el arraigo y el amor a la Patria entre los habitantes de la joven nación.

Así, después de más de un siglo de irs y venires en términos educativos en nuestro país, actualmente se vislumbran en el Sistema Educativo Nacional los cimientos de una nueva óptica para entender y afrontar las diversas problemáticas que generan un inadecuado o deficiente aprovechamiento académico de los educandos. Y la Historia no es la excepción. Al respecto, ideas frescas y enfoques innovadores merodean en torno a la manera tradicional de abordar la didáctica de las Ciencias Sociales, reflejándose ello en las aulas de la Escuela Primaria a partir de la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, el 18 de Mayo de 1992.

La presente investigación surge ante la inquietud compartida por los tres integrantes del equipo docente, con respecto a la poca significatividad que representa el conocimiento de la Historia para los alumnos de Cuarto Grado de Educación Primaria, toda vez que pudimos detectar durante la realización de nuestro trabajo de *Seminario*, el poco interés o la franca apatía que manifiestan tales alumnos hacia todo lo relacionado con la Historia y las demás disciplinas sociales. Ahondando un poco en la situación y partiendo de referentes teóricos previos tales como la *Psicología Genética* de Jean Piaget, sustentamos el desarrollo del presente trabajo en la *Teoría del Aprendizaje*

Significativo postulada por David Ausubel. Tuvimos también necesidad de investigar algunos aspectos propiamente relacionados con la Historia como disciplina, y enlazar ambas fundamentaciones teóricas con algunas propuestas pedagógicas constructivistas referentes al proceso de enseñanza-aprendizaje de conocimientos histórico-sociales.

En el primer capítulo de este reporte, abordamos la formulación del problema: la falta de significatividad de los aprendizajes construidos en la asignatura de Historia por los alumnos de Cuarto Grado de Educación Primaria. De igual manera, hacemos un repaso a los antecedentes históricos del problema, y formulamos la hipótesis y los objetivos de la presente investigación.

El segundo capítulo está dedicado a analizar los distintos puntos de vista teóricos con respecto a la problemática estudiada, poniendo énfasis en los planteamientos del psicólogo norteamericano David Ausubel con respecto al denominado *aprendizaje significativo*.

El tercer capítulo se habla de la comunidad, la escuela y el grupo escolar en que desarrollamos la presente investigación, así como de los procedimientos metodológicos que utilizamos para su realización.

En el cuarto y último capítulo de este reporte, se dan a conocer los pormenores acontecidos durante la implementación de unas actividades académicas diseñadas por el equipo docente con fines de realizar observaciones. Al final de este apartado se expone el análisis de los resultados de esta investigación.

Finalmente, se exponen las conclusiones, la bibliografía y los anexos del presente trabajo.

**CAPITULO I: FORMULACION DEL PROBLEMA, HIPOTESIS
Y OBJETIVOS DE NUESTRA INVESTIGACION.**

1. FORMULACION DEL PROBLEMA

1.1. Antecedentes históricos

A diferencia de otro tipo de disciplinas científicas o saberes cotidianos, la Historia -y, en general, casi todas las denominadas *Ciencias Sociales*- constituye materia de un tratamiento especial dada su complejidad y extremo riesgo de ideologización que representa su estudio. Esta aseveración asume especial relevancia si consideramos que en la actualidad no existe Estado o nación moderna que no implemente a través de su correspondiente Sistema Educativo un proceso sumamente articulado de enseñanza-aprendizaje de temas históricos, tanto de aquellos relacionados con la llamada *Historia Universal*, como con los referentes a la *Historia Nacional*, o directamente relacionada con el pasado histórico y cultural de la colectividad de que se trate.

Encontramos entonces que para el Estado Moderno, concebido e implementado a partir de la Revolución Francesa, a finales del Siglo XVIII, la institución escolar no sólo es creada y financiada para preparar *académicamente* a las nuevas generaciones de ciudadanos, con respecto a las expectativas científicas y tecnológicas de la nueva sociedad. Consciente o inconscientemente, las escuelas de esta incipiente sociedad moderna pasarán también a fungir como centros de divulgación de la ideología del Estado burgués que estaba, a su vez, consolidándose en el ejercicio del poder. Así, si los monasterios y conventos, instituciones que atesoraron la cultura y la educación para una restringida élite durante la Edad Media, las nuevas escuelas asumen el doble papel de educar tanto científica como ideológicamente a las futuras generaciones, surgiendo entonces una sociedad distinta a la medieval, regida ahora fundamentalmente por las reglas del mercado y el capital.¹

¹ Reimer, Everett. "¿De dónde salieron las escuelas?", en *Formación docente, escuela y proyectos educativos 1857-1940*. Antología básica, México, UPN-SEP, 1994, pp. 12-16.

En este sentido, hemos de aclarar que, si bien estas nuevas pautas de comportamiento que la sociedad moderna irá imponiendo a los ahora denominados *ciudadanos*, serán difundidas y asimiladas por distintas entidades directa o indirectamente relacionados con la ideología estatal, la escuela como institución social por vocación, desempeñará un papel preponderante en este proceso de legitimación de las nuevas pautas que regirán la vida social. De esta manera, todos los elementos y prácticas desarrolladas dentro y/o en torno a la institución escolar asumirán tal lógica de organización, reflejándose incluso en la incorporación de rutinas regulares de actividad para los estudiantes, la implementación de uniformes escolares, o bien, el propio diseño arquitectónico de los planteles ². Se trataba entonces de uniformar la conciencia de la nueva ciudadanía a través de la implementación de rutinas cotidianas que, con el tiempo, fuesen abonando el campo propicio para la adopción de las reglas de funcionamiento de la sociedad moderna, supeditada en todo y por todo a los mandatos y razones del Estado. Es por ello que la escuela asume tal papel protagónico en dicho proceso de divulgación ideológica, pues actúa sobre la conciencia de los ciudadanos del futuro, *los niños*, quienes no tienen aún definida su personalidad.

Es así como la práctica docente desplegada a partir de entonces por los también incipientes maestros laicos ³ en la escuela de la sociedad contemporánea, estará necesariamente vinculada a la filosofía y la lógica implementadas por el Estado moderno, traducándose en enfoques pedagógicos y estrategias didácticas también afines a tales concepciones de la vida, la sociedad y la educación.

² Un estudio exhaustivo al respecto puede encontrarse en Foucault, Michel. *Vigilar y castigar*, México, Siglo XXI, 1986.

³ En este sentido, se denomina *laicos* a los maestros de la escuela de la sociedad contemporánea, para distinguirlos de los maestros medievales, necesariamente vinculados a la Iglesia. Sin embargo, como parte del proceso de transformación ideológica que se menciona, hasta las escuelas con vocación religiosa debieron ir asumiendo paulatinamente las pautas de comportamiento social impuestas por el Estado.

Si la intención implícita y explícita del Estado moderno era difundir pautas ideológicas acordes con una nueva dinámica social, basada esencialmente en la incorporación de elementos antes desconocidos tales como la libre producción o competencia, el trabajo asalariado o la acumulación monopólica de capital; y la institución escolar apareció como el espacio ideal para la consolidación de dicho proceso, es entonces ésta la principal razón de que la Historia emerja como asignatura escolar. Es decir, la necesidad de legitimación del Estado moderno se vio traducida rápidamente en un espacio en la currícula de la educación escolarizada (en todos sus niveles), para desde ahí otorgar credibilidad a la versión oficial de los acontecimientos históricos. Así, si la historia la escriben los vencedores, ha sido en la escuela, dentro y fuera del aula, que la "verdad" histórica de quienes detentan el control del aparato estatal, ha podido ser difundida y certificada como conocimiento "verdadero". Es por ello que en todos los centros escolares oficiales se realizan actos ceremoniales que asumen las veces de rituales de certificación que otorgan credibilidad y razón de ser a las autoridades gubernamentales. De esta manera, guerras, crisis y asesinatos políticos son difundidos entre la niñez que acude a las escuelas y justificados a partir de la lógica y las conveniencias del aparato estatal: el espacio áulico es convertido en un instrumento propagandístico de la ideología oficial⁴.

A partir de lo anteriormente expuesto acerca de la articulación de la Historia como asignatura escolar en función de las necesidades de legitimación del Estado moderno, es como podemos entender algunas de las estrategias didácticas (hoy en día consideradas erróneas) tradicionalmente empleadas por los maestros de Historia, tales como el *verbalismo*, la *artificialidad* y el abuso del libro de texto (*educación libresco*),

⁴ Con estas aseveraciones tajantes no queremos referirnos sólo al caso de nuestro país, sino en general, a la tendencia predominante en el contexto internacional, toda vez que existen naciones aparentemente más desarrolladas que México, en donde desde el espacio escolar se conmina a los jóvenes participar en guerras de intervención neocolonialistas o genocidas.

Por *verbalismo* entendemos la deformación del esquema tradicional de cátedra-conferencia, en donde el maestro convierte su práctica docente en una palestra y se dedica a pronunciar discursos (incluso, a veces moralizantes) a sus alumnos, generando en ellos un profundo aburrimiento y hasta fobia hacia todo lo relacionado con lo histórico social. La estructura de cada "clase" que "dicta" el profesor semeja la de un sermón mitad lastimero y mitad ejemplificador. El resultado es un nulo abordaje a profundidad de ningún acontecimiento histórico.

La *artificialidad* se manifiesta a través de un estudio de la Historia alejado siempre de lo que les es más cotidiano y habitual a los educandos, como pudiese ser todo aquello que acontece en su entorno comunitario. De esta forma, aún alcanzando una aproximación profunda en el análisis de determinadas circunstancias o hechos histórico-sociales, éstos quedan siempre al margen de la comprensión de los niños o jóvenes, al referirse a cuestiones completamente ajenas a su vida real.

Finalmente, denominamos *educación libresca*, al abuso que suele hacerse de los libros de texto de Historia, que frecuentemente quedan convertidos en la única posible fuente de consulta y certidumbre; desplegando el maestro la totalidad de su práctica educativa a partir de las características y formato que asume el "sagrado" libro de texto. Así, no sólo la planeación e implementación del curso se rigen por la cantidad de páginas de dicha obra -que no constituye en sí, más que un auxiliar didáctico para maestro y alumnos-, sino también los criterios de evaluación y verdad del curso y la propia asignatura.

Como puede verse, la práctica docente en torno al proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia puede estar sujeta a distorsiones como las arriba expuestas, mismas que terminan revirtiéndose hacia el profesor, desvirtuando por completo la

posibilidad de convertir dicha asignatura escolar en un espacio propicio para acceder a una más profunda, auténtica y recreativa reflexión en torno a nuestro pasado histórico.

Esta situación problemática que, de entrada, pudiese vislumbrarse como caótica o carente de alternativas de resolución tiene, por el contrario, diversas posibilidades de ser investigada, reflexionada e innovada, en virtud de que los propios docentes somos sujetos concretos, insertos en un lugar y un momentos histórico determinados; con una voluntad y una conciencia propias, mismas que son susceptibles de transformarse en función de un replantamiento integral de la práctica docente estática y anquilosada.

1.2. La reducida significatividad en los aprendizajes de la asignatura de Historia en alumnos de Cuarto Grado de Educación Primaria

La inquietud que terminó generando la realización del presente trabajo de investigación, surgió a partir del reporte que elaboramos para acreditar la materia de *Seminario*, como parte de la Licenciatura en Educación Básica de la propia UPN. En aquella ocasión, por una parte, reafirmamos los conocimientos que previamente habíamos adquirido en torno a la *Psicología Genética* de Jean Piaget; mientras que por otra, entramos en contacto con las aseveraciones que con respecto al aprendizaje significativo realizó el psicólogo norteamericano David Ausubel.

Fue precisamente al analizar algunos de los postulados ausubelianos, todos ellos emitidos en torno al concepto central de su obra, el *aprendizaje significativo*, que pudimos percatarnos de una problemática específica en el grupo escolar en que habíamos estado aplicando nuestros cuestionarios a alumnos, maestros y padres de familia, a saber: la falta de significatividad en los aprendizajes de la asignatura de Historia.

Para explicar cómo detectamos indicios de esa falta de significatividad, es preciso puntualizar que una premisa básica para David Ausubel es concebir a la docencia como una práctica social, teóricamente reflexionada y problematizadora, cuya finalidad es promover el aprendizaje personal y socialmente significativo ⁵. En el mismo sentido, Ausubel considera que "un aprendizaje es significativo cuando el estudiante tiene la posibilidad de atribuir un significado a lo que debe aprender, a partir de sus conocimientos previos ⁶". Con ello, Ausubel confirma que un conocimiento se "afianza" de una mejor manera en la estructura cognoscitiva del sujeto, en la medida en que no es enteramente "nuevo" para él, sino que cuenta ya con referentes previos insertos en dicha estructura, si bien no con el mismo nivel de desarrollo y profundidad; esto supone una concatenación lógica de estrategias de enseñanza-aprendizaje centradas en la progresiva aproximación a las temáticas por aprender, que vayan de lo simple a lo complejo, de lo inmediato a lo lejano, de la identificación a la interpretación, de lo visible a lo intangible:

En este sentido es que decimos que el alumno más bien reconstruye un conocimiento preexistente en la sociedad, pero lo construye en el plano personal desde el momento que se acerca en forma progresiva y comprensiva a lo que significan y representan los contenidos curriculares como saberes culturales ⁷.

A partir de los anteriores conceptualizaciones ausubelianas, por simple contrastación con la realidad educativa que acontecía en los alumnos de Cuarto Grado de Educación Primaria de la Escuela Rural "Emiliano Zapata", pudimos detectar la falta de significatividad en los aprendizajes construidos en la asignatura de Historia, a partir de los siguientes indicadores:

⁵ Díaz Barriga, Frida. *Aprendizaje significativo y organizadores anticipados*, México, UNAM, 1989, p. 17.

⁶ *Ibid.*, p. 18.

⁷ *Ibid.*, p. 18.

-De un total de 23 alumnos (6 niños y 17 niñas) que integraron el grupo de Cuarto Grado de la mencionada escuela, durante el ciclo escolar 1996-1997, al contestar un cuestionario de sondeo, 15 señalaron como las materias que menos les gustan a Matemáticas e Historia, lo cual quiere decir en términos estadísticos que al 65.21% de los educandos no les gustaban estas dos asignaturas.

-De esos 15 niños cuyas materias de menor predilección eran Matemáticas e Historia, 10 de ellos (el 66.66%) señaló que la razón principal para que las Matemáticas no le gustaran era "porque son muy difíciles", o respuestas parecidas; mientras que a otros 3 educandos (el 20%), las Matemáticas no les gustan "porque son muy enfadosos los números".

-Por otra parte, por lo que respecta a la asignatura de Historia, de esos mismos 15 niños, 8 (el 53.33% del total de alumnos) respondieron que Historia no les gusta "porque siempre se trata de puro leer", o respuestas parecidas; mientras que a los 7 restantes (el 46.66%), la causa de su menor predilección por la materia de Historia radicó en que "se le hace enfadosa".

-Examinando las calificaciones de la materia de Matemáticas se observó que, en efecto, el disgusto por dicha asignatura se reflejaba directamente en un bajo rendimiento académico, teniendo un promedio grupal de 7.8 de calificación al segundo bimestre del ciclo escolar arriba señalado.

-Por el contrario, en lo referente a la asignatura de Historia, a pesar de que a la mayoría de los educandos les disgustaba la materia por considerarla "enfadosa y rutinaria", sus

calificaciones en dicha materia no eran malas, computando un promedio grupal de 8.7 durante el mismo período arriba considerado.

-Entrevistados en lo individual, 10 de los alumnos de dicho grupo manifestaron tener algunos conocimientos acerca de los contenidos programáticos de la materia de Historia, recordando concretamente algunos acontecimientos o períodos históricos de los señalados en el libro de texto de la SEP. Sin embargo, a pesar de que en algunos de los casos no solamente estos alumnos no sólo podían recordar sino hasta interpretar algunos de tales acontecimientos, en todos los casos se evidenciaba una enorme dificultad para señalar con fundamentos claros algunas de las repercusiones que dichos hechos habían tenido en la historia de la localidad. Esto, de alguna manera, constituía un primer indicio de una posible práctica docente realizada descontextualizadamente en la materia de Historia.

-Interrogada al respecto, la maestra del grupo, Profra. María Reyes Rico Valdez, reconoció cómo precisamente en la materia de Historia encontraba ella uno de sus principales puntos débiles como docente, pues si bien se preocupaba por documentarse adecuadamente con respecto a todas y cada una de las materias de debía atender como maestra de Cuarto Grado de Educación Primaria, en particular la Historia era una de las materias que le resultaba un poco más difícil de asimilar en términos de implementar posteriormente estrategias adecuadas para el aprendizaje de sus alumnos. En muchas ocasiones, señaló también la maestra, el abordaje de temas de la asignatura de Historia se lleva a cabo a partir de la realización de ejercicios denominados "cuestionarios", en donde el propio alumno formula sus preguntas y las responde a voluntad a partir de un tema específico del libro de texto.

-Una revisión de cuadernos de los alumnos, arrojó evidencias de cómo la realización de los arriba mencionados "cuestionarios", poco o casi nada aporta al aprendizaje de los educandos, por constituir una técnica cuyas instrucciones de realización habían ido diluyéndose, dando paso a su ejecución (a veces colectiva, a través de la copia simultánea) conforme al criterio particular de cada alumno.

-A su vez, la preparación de los exámenes de dicha asignatura se sustentaba en la realización de resúmenes y temarios dictados por la maestra, por lo que la respuesta a las preguntas de la evaluación escrita había quedado también al libre albedrío del alumnado, predominando al respecto la técnica de memorización de nombres de personajes, lugares y batallas.

La reflexión que en conjunto pudimos realizar los integrantes del equipo docente investigador, a partir de los indicios arrojados por cada uno de los indicadores anteriormente señalados, dio solidez a nuestras sospechas iniciales, concluyendo que, en efecto, la problemática educativa que nos abocaríamos a investigar en dicho grupo escolar sería pues la ya mencionada falta de significatividad en los aprendizajes construidos en la asignatura de Historia.

Toda vez que, incluso, la propia legislación educativa de nuestro país se ha transformado aceleradamente a partir de la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, acontecida el 18 de Mayo de 1992, así como de la imperiosa necesidad de dotar precisamente de significatividad y sentido a todos y cada uno de los aprendizajes que los educandos construyen a partir y en torno al espacio escolar, nos pareció plenamente justificado nuestro interés, abocándonos de inmediato a

organizarnos como equipo de investigación a fin de llevar a buen término nuestro propósito.

Es en este sentido entonces, que ubicamos nuestra problemática por investigar dentro del campo propiamente pedagógico, tomando como población por investigar a los 23 alumnos y a la maestra del ya mencionado grupo de Cuarto Grado de la Escuela Primaria Rural "Emiliano Zapata", ubicada en la Delegación "Juan Gil Preciado" del municipio de Villa Corona, Jalisco. Se acordó igualmente considerar el resto del ciclo escolar 1996-1997 como lapso de tiempo para verificar nuestra investigación en dicho colectivo escolar.

Enunciando entonces la problemática delimitada, a manera de pregunta problematizadora, nos cuestionamos: ¿La práctica docente rutinaria y acrítica de la maestra de grupo, restringida a los muros del aula y a las páginas del libro de texto es la causa de la escasa significatividad de los aprendizajes construidos en la asignatura de Historia por los alumnos de Cuarto Grado de la Escuela Primaria Rural "Emiliano Zapata"?

2. HIPOTESIS Y OBJETIVOS

2.1. La hipótesis formulada

Toda vez que circunscribimos la problemática educativa por investigar a la falta de significatividad en los aprendizajes construidos en la asignatura de Historia por los alumnos Cuarto Grado de la Escuela Primaria Rural "Emiliano Zapata", procedimos posteriormente a la formulación de la hipótesis que diese un sustento sólido a nuestras indagaciones.

Si como había afirmado en el apartado anterior, a partir de los postulados de David Ausubel, una de las condiciones para que los aprendizajes estén dotados de significatividad para el individuo que los construye, es precisamente la condición de que éstos puedan ser vinculados con otros conocimientos previos, insertos en la estructura cognitiva del sujeto. Y si de igual forma, es precisamente esta posibilidad que tiene el individuo de relacionar los "nuevos" conocimientos con los ya existentes en su estructura cognitiva, lo que posibilita la atribución de un significado a todo conocimiento recién adquirido. Podemos entonces pensar que a mayor conglomerado de conocimientos previamente existentes en la estructura cognitiva del sujeto, mayores posibilidades habrá de que sus nuevas adquisiciones en materia de conocimientos puedan ser rápidamente vinculadas y dotadas de sentido y significado en el esquema lógico de cada individuo.

Si bien, en base a este enfoque constructivista ausubeliano, la intención de la docencia es crear las condiciones propicias para el aprendizaje personal socialmente significativo de todos y cada uno de los integrantes del grupo escolar, no pudimos seguir concibiendo una práctica docente llevada a cabo de manera rutinaria y estática, carente de cuestionamientos problematizadores y circunscrita a los muros del aula y a las páginas de los libros.

Es por ello que la formulación de nuestra hipótesis de investigación estuvo orientada por un cambio experimental de la práctica docente habitual desarrollada por la maestra del grupo investigado, con la finalidad de favorecer transformaciones significativas y trascendentes en los espacios y tiempos habitualmente dedicados a abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Historia. De igual manera, se pretendió dar seguimiento exhaustivo a lo acontecido en el colectivo escolar a durante la implementación de algunas actividades de observación diseñadas expresamente para la presente investigación, a fin de identificar los aspectos y vivencias relevantes manifestados en cada una de las etapas de dicho proceso de innovación y experimentación docente.

A partir de la pregunta problematizadora enunciada en el apartado anterior, a saber: ¿La práctica docente rutinaria y acrítica de la maestra de grupo, restringida a los muros del aula y a las páginas del libro de texto es la causa de la escasa significatividad de los aprendizajes construidos en la asignatura de Historia por los alumnos de Cuarto Grado de la Escuela Primaria Rural "Emiliano Zapata"?, y conforme a los lineamientos metodológicos planteados por Kerlinger⁸ delimitamos las siguientes variables hipotéticas:

Variable independiente: La práctica docente de la maestra de grupo, que para fines de la presente investigación fue sometida a un replanteamiento crítico e innovador que posibilitase alternativas de resolución a la problemática planteada.

Variable dependiente: La significatividad en los aprendizajes construidos en la asignatura de Historia por los alumnos del grupo de Cuarto Grado de la Escuela Primaria Rural "Emiliano Zapata.

⁸ Kerlinger, Fred N., "Problemas e hipótesis", en *Técnicas y recursos de investigación V* (Antología), México, UPN-SEP, 1987, pp. 74-81.

De esta forma, nuestra hipótesis por verificar en el presente trabajo de investigación, quedó finalmente redactada de la siguiente manera:

Hipótesis.- Una práctica docente innovada y problematizadora de la maestra de grupo generará una mayor significatividad en los aprendizajes construidos en la asignatura de Historia por los alumnos de Cuarto Grado de la Escuela Primaria Rural "Emiliano Zapata".

A manera de recurso de aclaración, anticipamos dos elementos previos a su cabal desarrollo en el apartado referente al marco teórico conceptual de la presente investigación:

a) La *Teoría del Aprendizaje Significativo* postulada por David Ausubel está sustentada epistemológicamente en la corriente constructivista surgida a partir de las aportaciones de Jean Piaget, por lo que, en esencia, Ausubel concibe todo aprendizaje como un proceso de construcción de conocimientos, llevado a cabo libre y voluntariamente por el sujeto cognoscente. Ante ello, en todo momento acontece la construcción de aprendizajes en los sujetos, dentro y fuera de la institución escolar, y a pesar de las formas concretas que pudiese asumir la práctica docente del maestro de grupo. En todo caso, lo que puede variar al respecto es el grado de significatividad que puedan alcanzar los conocimientos recientemente adquiridos, con respecto a los ya insertos en la estructura cognitiva del sujeto.

b) La significatividad es la facultad de vinculación que los aprendizajes pueden alcanzar en diverso grado, misma que permite que los sujetos con una estructura cognitiva

sumamente enriquecida de conocimientos previos puedan convertirse rápidamente en lo que Frida Díaz Barriga⁹ denomina *organizadores anticipados*, es decir, individuos incluso de corta edad que desarrollan una alta capacidad de respuesta cognitiva ante los estímulos con que interactúan con el medio físico y social en que se desenvuelven. Tal es el caso de personas con mucha agilidad mental.

2.2. Los objetivos de nuestra investigación

La realización de presente trabajo de investigación se orientó hacia el cumplimiento de los siguientes objetivos:

1. Identificar los factores de diversa índole que favorecen la construcción de aprendizajes significativos en la asignatura de Historia en Cuarto Grado de Educación Primaria.
2. Definir la posible articulación que manifiesten dichos factores en función de favorecer el proceso de construcción de aprendizajes significativos en la asignatura de Historia en Cuarto Grado de Educación Primaria.
3. Verificar la viabilidad de estrategias alternativas de innovación educativa, diseñadas, implementadas y evaluadas autogestivamente por un equipo de maestros de grupo en funciones docentes.
4. Evaluar el impacto comunitario que pueda generar la implementación de estrategias alternativas de innovación educativa.

⁹ Díaz Barriga, Frida. *Op. Cit.*, p. 23.

CAPITULO II: MARCO TEORICO.

3. MARCO TEORICO

La necesidad de otorgar un sustento teórico que diese solidez al desarrollo de la presente investigación, nos llevó a revisar diversas lecturas, relacionadas tanto con la propuesta ausubeliana referente al aprendizaje significativo y el constructivismo en general, como con el estudio de la Historia como disciplina particular. De ambos aspectos presentamos a continuación los siguientes apartados:

3.1. El *Constructivismo* como escuela epistemológica

Como pasa con muchas de las grandes escuelas teóricas, la conceptualización del *Constructivismo*, vasta rama del pensamiento psicológico y epistemológico de nuestros días, constituye una tarea un tanto difícil de realizar. Por ello, esbozaremos algunas reflexiones en torno a dicha corriente, con la finalidad de aportar elementos que permitan enriquecer la noción propia que cada uno de nosotros tengamos acerca de tan importante vertiente epistemológica.

En primer lugar, habrá que señalar que el *Constructivismo* no es sino una respuesta histórica que la Pedagogía ofrece a las múltiples problemáticas que hoy en día se manifiestan en nuestra colectividad ante la avalancha extraordinaria de información que manejan los medios electrónicos de comunicación, las más de las veces indiscriminada y superficialmente¹⁰. Así, en una época caracterizada por la revolución tecnológica y por la explosión de la información científica, técnica y cultural, más que tratar de que el individuo asimile la totalidad de este universo informático -asunto por demás imposible-, la preocupación pedagógica de la actualidad se enfoca más hacia la adquisición de

¹⁰ Ferreiro Gravié, Dr. Ramón. "¿Qué es el Constructivismo?", en *Constructivismo*, México, Sistema para el Desarrollo Humano, 1986. pp. 32-36.

métodos de autoaprendizaje y localización de la información, más que a su mecanización memorística.

Los antecedentes del paradigma constructivista¹¹ se encuentran en los trabajos de Lev S. Vigotsky y Jean Piaget, quienes pusieron especial énfasis en una búsqueda epistemológica sobre cómo se conoce la realidad, cómo se aprende, y en suma, cómo se manifiestan la génesis y desarrollo del conocimiento y la cultura. A diferencia de otros paradigmas psicológicos, el *Constructivismo* muy de acuerdo con las nuevas tendencias de la ciencia constituye un área de estudio multidisciplinario, ya que en su elaboración como propuesta teórica han colaborado investigadores de numerosas disciplinas como matemáticos, biólogos, lógicos, lingüistas, sociólogos, filósofos y pedagogos, entre otros, quienes durante más de seis décadas han ido aproximándose a un criterio científico hoy generalizado y aceptado como constructivista.

El *Constructivismo* es una propuesta integradora y coherente de aportaciones relativas a diversos aspectos o factores de la educación, la enseñanza y el aprendizaje¹². De ahí que para muchos, el paradigma constructivista más que de una ciencia particular, la psicología, sea un "marco global de referencia" para explicar el crecimiento y el desarrollo personal. El *Constructivismo* trata de averiguar cómo se adquiere el conocimiento en el sujeto, sustentando a partir de ello el rumbo que ha de seguir la educación en general, y concretamente las concepciones relativas a la enseñanza y el aprendizaje.

Si se dan, a la manera de la educación más conservadora y tradicionalista, conocimientos acabados a los niños, éstos nunca se perciben a sí mismos como capaces de elaborar sus propias ideas, las cuales aunque sólo parcialmente correctas, pueden tener un cierto valor funcional y formativo.

¹¹ *Ibid.*, pp. 36-40.

¹² *Ibid.*, p. 41.

Además, esta inadecuada manera de proceder en la educación, inhibe la búsqueda, la confrontación, el movimiento de ideas, la hipotetización, la imaginación, la fantasía y el error, pues las más de las veces se pide una sola respuesta, la dictada por el maestro, la que "viene en el libro". En tal sentido, la ciencia es un sistema cerrado, un conjunto de verdades absolutas e inmutables que se deben aceptar y repetir sin la menor duda.

Por el contrario, la postura constructivista concibe la ciencia como un sistema abierto y al maestro como un efectivo mediador entre el grupo de alumnos y el conocimiento; un promotor pedagógico que plantea situaciones de aprendizaje en donde cada niño puede y debe descubrir y construir sus propios conocimientos haciendo uso de las circunstancias antes planteadas, tales como la búsqueda, la hipotetización, la fantasía y hasta el error, pues para el constructivismo incluso la posibilidad de equivocarse constituye un eficaz camino hacia la edificación de aprendizajes significativos. Si el principal objetivo de la educación es formar individuos capaces de vivir plenamente, disfrutar y crear, trascender el aquí y el ahora, no es posible que se les adiestre en y para la repetición perpetua; se requiere entonces auspiciar su independencia, crítica y creativa. Se necesita desarrollar su pensamiento, sus sentimientos y valores, su actuación transformadora, así como propiciar el desarrollo de la autonomía personal (moral e intelectual) y social.

La postura constructivista se alimenta de las aportaciones de diversas corrientes psicológicas asociadas genéricamente a la psicología cognoscitiva: el enfoque psicogenético piagetano, la teoría de los esquemas cognoscitivos, la teoría ausubeliana de la asimilación y el aprendizaje significativo, la psicología sociocultural vigostkiana, algunas teorías instruccionales, entre otras. A pesar de que estos autores se sitúan en encuadres teóricos distintos, comparten el principio de la importancia de la actividad constructiva del alumno en la realización de los aprendizajes escolares.

Se ha afirmado que el *Constructivismo* postula la existencia y prevalencia de procesos activos en la construcción del conocimiento: habla de un sujeto cognoscitivo *aportante* -posibilitado para interactuar-, que claramente rebasa a través de su labor constructiva lo que le ofrece su entorno. De esta manera, según Rigo Lemini¹³ se explica la génesis del comportamiento y el aprendizaje, lo cual puede hacerse poniendo énfasis en los mecanismos fundamentalmente intelectuales y endógenos (Piaget), de influencia sociocultural (Vigotsky), socioafectiva (Wallon) o de tutoría (Bruner).

La concepción constructivista del aprendizaje escolar, se sustenta en la idea de que la educación que se imparte en las instituciones educativas es promover los procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura del grupo al que pertenece. Estos aprendizajes no se producirán satisfactoriamente a no ser que se suministre una ayuda específica a través de la participación del alumno en actividades intencionales, planificadas y sistemáticas que logren propiciar en éste una actividad mental constructiva. Así, la construcción del conocimiento escolar puede analizarse desde dos vertientes: la primera, constituida por los procesos psicológicos implicados en el aprendizaje; y la que incluye a los mecanismos de influencia educativa susceptibles de conocer, guiar y orientar dicho aprendizaje.

Se ha señalado también que es mediante la realización de aprendizajes significativos que el alumno construye significados que enriquecen su conocimiento del mundo físico y social, potenciando así, su crecimiento personal. De esta manera, los tres aspectos clave que debe favorecer el proceso instruccional serán el logro del aprendizaje significativo, la memorización comprensiva de los contenidos escolares y la funcionalidad de lo aprendido.

¹³ RIGO Lemini, Miguel Angel. "La aproximación constructivista del diseño curricular", en *La psicología educativa y los procesos curriculares*, Departamento de Psicología Educativa, Facultad de Psicología, UNAM, México, 1992, p. 33.

Cabe mencionar que desde una postura constructivista, se rechaza la concepción del alumno como un mero receptor o reproductor de los saberes culturales, así como tampoco se acepta la idea de que el desarrollo es una simple acumulación de aprendizajes específicos. La filosofía educativa que subyace en estos planteamientos indica que la institución educativa debe promover el doble proceso de socialización y de individualización, permitiendo a los educandos construirse una identidad personal en el marco de un contexto social y cultural determinado. Esto implica que "la finalidad última de la intervención pedagógica es desarrollar en el alumno la capacidad de realizar aprendizajes significativos por sí solo en una amplia gama de situaciones y circunstancias (aprender a aprender)"¹⁴.

En el enfoque constructivista, tratando de conjuntar el cómo y el qué de la enseñanza, la idea central se resume en la siguiente frase: *Enseñar a pensar sobre contenidos significativos y contextualizados*. De acuerdo nuevamente con Coll¹⁵ la concepción constructivista se organiza en torno a tres ideas fundamentales:

La primera de ellas: *el alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje*. El es quien construye (o más bien reconstruye) los saberes de su grupo cultural; se transforma en un sujeto activo cuando manipula, explora, descubre o inventa, incluso cuando lee o escucha las exposiciones de otros. En segundo lugar, *la actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración*. Esto quiere decir que el alumno no tiene en todo momento que *descubrir* o *inventar*¹⁶ en un sentido literal todo el conocimiento escolar.

¹⁴ Coll Salvador, César. "La construcción de esquemas de conocimiento en el proceso enseñanza-aprendizaje", en *Psicología genética y aprendizajes escolares. Recopilación de textos sobre aplicaciones pedagógicas de las teorías de Piaget*, Compilación. México, Siglo XXI, 1983, pp. 187.

¹⁵ Coll Salvador, César. "Las aportaciones de la psicología a la educación: el caso de la teoría genética y los aprendizajes escolares", en *Antología*, México, DGEE/SEP, 1983, p. 135.

¹⁶ Dado que el conocimiento que se enseña en las instituciones escolares es en realidad el resultado de un proceso de construcción a nivel social, los alumnos y profesores encontrarán en buena parte los contenidos curriculares ya elaborados y definidos.

Finalmente, *la función del docente es engarzar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente organizado*. Esto implica que la función del profesor no se limitará a crear condiciones óptimas para que el alumno despliegue una actividad mental constructiva, sino que debe orientar y guiar explícita y deliberadamente dicha actividad.

Podemos decir que la construcción del conocimiento escolar es en realidad un proceso de *elaboración*, en el sentido de que el alumno selecciona, organiza y transforma la información que recibe de muy diversas fuentes, estableciendo relaciones entre dicha información y sus ideas o conocimientos previos. Así,

aprender un contenido quiere decir que el alumno le atribuye un significado, construye una representación mental a través de imágenes o proposiciones verbales, o bien elabora una especie de teoría o modelo mental como marco explicativo de dicho conocimiento. Construir significados nuevos implica un cambio en los esquemas de conocimiento que se poseen previamente, introduciendo nuevos elementos o estableciendo nuevas relaciones entre dichos elementos ¹⁷.

De esta forma, el alumno podrá ampliar o ajustar dichos esquemas o bien reestructurarlos a profundidad como resultado de su participación en un proceso instruccional.

3.2. La Psicología Genética de Jean Piaget

A partir de lo expresado en el ensayo "Postulados básicos de la Psicología Genética de Jean Piaget" ¹⁸, texto en que se explica magistralmente el pensamiento piagetiano, exponemos a continuación las principales características de tal propuesta teórica:

¹⁷ Gómez, Carmen y César Coll Salvador. "De qué hablamos cuando hablamos de constructivismo", en *Cuadernos de pedagogía*, No. 221, Barcelona, Fontalba, Enero de 1994, p. 17.

¹⁸ De Ajuriaguerra, Anthony. "Postulados básicos de la Psicología Genética de Jean Piaget", en *Psicología y epistemología genéticas. Homenaje a Jean Piaget*, México, Editorial Planeta, 1993, pp. 25-38.

Piaget considera que la educación consiste en la adaptación del individuo a su medio social. Puesto que el pensamiento del niño es cualitativamente diferente del pensamiento del adulto, el objetivo principal de la educación es favorecer el desarrollo intelectual y moral del alumno. El problema central será entonces encontrar los métodos y medios más apropiados para ayudar a los niños a construir sus propios procesos de desarrollo cognitivo, alcanzado así un desarrollo intelectual pleno.

Piaget aborda el problema del desarrollo de la inteligencia a través del proceso de maduración biológica. Para él hay dos formas de aprendizaje: la primera equivale al propio desarrollo de la inteligencia. La segunda forma de aprendizaje se limita a la adquisición de respuestas nuevas ante situaciones específicas, o a la adquisición de nuevas estructuras para determinadas operaciones mentales.

El proceso evolutivo de la inteligencia según Piaget, se desarrolla de acuerdo con tres períodos o etapas. Cada una de ellas se distingue por sus características específicas. Cabe aclarar entonces que el paso de una etapa a otra no se realiza de manera inmediata y automática, aunque las características de la etapa anterior sirvan para consolidar el surgimiento de la etapa siguiente. A partir de ello, los contenidos de aprendizaje deben estar estrictamente relacionados con el estadio de desarrollo del estudiante, ya que de otra manera, éste sería incapaz de aprender. Piaget atribuye también gran importancia a la adaptación que el individuo tenga en el sistema social en que se encuentra inmerso, considerando que el propio propósito fundamental de la educación radica en dicho proceso de adaptación.

En su teoría psicogenética, Piaget identifica cuatro elementos fundamentales que intervienen en el aprendizaje del niño, que son: la maduración, la experiencia, la transmisión social y el proceso de equilibración.

La *maduración* consiste en la adquisición de nuevas funciones que se van dando conforme la naturaleza del propio ser humano lo va permitiendo, elemento en donde el factor hereditario, constituido por la carga genética que cada individuo lleva consigo, desempeñará un papel importante al relacionarse el individuo con el medio ambiente que lo circunda.

El *equilibrio* es un elemento psicológico; de él se parte para la construcción de cualquier conocimiento. Se caracteriza por la búsqueda constante de estabilidad que se manifiesta en todo individuo a cada momento. El equilibrio no es un proceso pasivo sino enteramente activo.

La *experiencia* es otro de los factores de aprendizaje y se refiere a las acciones que tienen lugar cuando el niño interactúa con el ambiente, cuando explora y manipula objetos aplicando sobre ellos diversas acciones.

Finalmente, la *transmisión social*, que es el aprendizaje surgido a partir de otras personas (familiares y demás individuos interactuantes), que permiten al niño apropiarse de conocimientos construidos social e históricamente.

Las estructuras, variables, son la totalidad de esquemas que respetan determinadas leyes o normas. La variabilidad de las estructuras permite la caracterización de una serie de períodos en el desarrollo psíquico del sujeto que se relacionan con sus posibilidades cognitivas para acceder a ciertos contenidos de aprendizaje. Sintetizando las características de cada uno de tales períodos, podemos mencionar:

a) El período sensoriomotriz.- Que abarca de los 0 a los 2 años de edad, aproximadamente, en el niño. En él, las operaciones psicológicas parten de la inteligencia práctica; para comprender situaciones se emplean percepciones y movimientos, manipulando y diferenciando objetos, lo que permite formar los esquemas de acción,

coordinados entre sí. El infante limita a sus percepciones corpóreas y a los objetos que lo rodean su realidad. Hacia el final de esta etapa, se inicia la construcción de las categorías de objeto, de espacio, de causalidad y de tiempo, fundamentales en el desarrollo cognoscitivo. Con la aparición del lenguaje y la representación, la posibilidad de utilizar un significante en lugar de un significado, se inicia la transición hacia el siguiente período.

b) Período de las operaciones concretas. - Este período del desarrollo psicológico comprende, primeramente, el *subperíodo preoperatorio* -aproximadamente de 2 a 6 años de edad-, y es cuando se forma la función simbólica y semiótica, con lo cual la inteligencia sensoriomotriz se prolonga al pensamiento. El uso del lenguaje permite al niño transitar del conocimiento propio al de nociones y conceptos sociales; el egocentrismo se prolonga hasta el nivel de las representaciones. Los primeros conceptos del infante se encuentran entre la individualidad y la generalidad. Además, cuando juzga una situación, suele centrarse en un solo aspecto. Tampoco identifica transformaciones, concluyendo con base en los estados terminales; no llega a la reversibilidad. El preludio de las operaciones, acciones interiorizadas y reversibles, aparece con las compensaciones, aunque momentáneas y parciales, que propician su progresivo descentramiento.

El período se completa con el *subperíodo de las operaciones concretas*, cuando alrededor de los siete años, el niño es capaz de realizar operaciones coordinadas, progresivamente descentradas, que llevan a la reversibilidad. Los esquemas perceptuales y sus acciones internas se organizan en sistemas lógicos operacionales, y se remiten sólo a objetos concretos, no a proposiciones verbales. Este período, que se prolonga más o menos hasta los once años, posibilita el desarrollo del razonamiento lógico concreto: inductivo de lo particular a lo general, y deductivo, de lo general a lo particular. Los

sistemas de acción relativos al tiempo y al espacio se convierten en esquemas generales del pensamiento. A nivel de pensamiento, se desarrolla la conducta social.

Se forma un concepto esencial para el desarrollo mental: la conservación, que facilita la aparición del sentido de anticipación, además, de que incide en una concepción más compleja de las nociones espacio-temporales, de cantidad y número, entre las más importantes. Es factible la lectura comprensiva y las relaciones interpersonales y sus sistemas de valores se reorganizan, para pasar a una conducta multiperceptiva y reversible.

c) Período de las operaciones formales. - Con él, la transición hacia el desarrollo psíquico del niño culmina; abarca aproximadamente de los 12 a los 15 años de edad, es decir, la entrada a la adolescencia. La característica principal de este período, también conocido como *de las operaciones proposicionales* o *de la inteligencia formal*, es la consolidación del pensamiento hipotético-deductivo, que capacita al adolescente para abstraerse de la realidad, llegando a manejar una metodología científica como medio para alcanzar mayores grados de objetividad en los conocimientos que construye.

En general, los períodos del desarrollo psicológico se caracterizan por: un orden en la secuencia, similar para todos los sujetos; su carácter integrativo, que incorpora, en un nivel superior, los logros del período anterior; y por la estructura total, que determina al período mismo.

3.3. Teoría del Aprendizaje Significativo

El psicólogo educativo norteamericano contemporáneo David Ausubel, postuló a finales de los años sesenta que el aprendizaje implica una reestructuración activa de las

percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognoscitiva¹⁹.

En sus postulados teóricos, Ausubel concibe al alumno como un procesador activo de la información y dice que el aprendizaje es sistemático y organizado, siendo un fenómeno complejo que no se reduce a simples asociaciones memorísticas. Aunque se señala la importancia que tiene el aprendizaje por descubrimiento (dado que el alumno reiteradamente descubre nuevos hechos, forma conceptos, infiere relaciones, genera productos originales, etcétera) desde esta concepción se considera que no es factible que *todo* el aprendizaje de tipo significativo que ocurre en el aula deba ser por descubrimiento. En este sentido, Ausubel se pronuncia en favor de un estilo escolar en donde la enseñanza y el aprendizaje sean reconocidos como procesos simultáneos y mutuamente complementarios, susceptibles de ser reconocidos, analizados e intervenidos a partir de fundamentos teóricos y metodológicos que ayuden a comprender, pero sobre todo a actuar acertadamente en favor del aprendizaje de los alumnos. Aboga también por una dirección mediatizada no frontal ni directa en la actividad y la comunicación, mediante el pleno y consciente desarrollo del pensamiento y el lenguaje en la que el maestro no "enseña", sino después que los educandos han intentado aprender por sus propios medios.

Así, Ausubel propone un prototipo de maestro que programa *situaciones de aprendizaje grupal colaborativo* en donde además del *qué* del conocimiento, se tiene muy en cuenta el *cómo*, *cuándo*, *dónde*, *por qué* y *para qué* de cada situación de aprendizaje, propiciando e intensificando con ello las relaciones interpersonales de cada sujeto con los demás integrantes del grupo escolar, así como del grupo mismo como colectividad en torno a la construcción de aprendizajes significativos.

¹⁹ Díaz Barriga, Frida. *Op. Cit.*, pp. 27-30.

Con todo ello se busca facilitar la internalización de los conocimientos en la estructura cognoscitiva de cada uno de los educandos, bien sea *por descubrimiento* (fenómenos físicos), es decir, de manera natural y espontánea, o bien, a través de su *construcción racional* (conocimientos lógico-matemáticos y/o sociales). Mediante la creación de situaciones propicias para el aprendizaje grupal colaborativo²⁰, el maestro de grupo con el apoyo de la institución escolar desarrolla un estilo de enseñanza indirecta basada en la actividad física, emocional y mental de los alumnos, y reforzada por aquellos espacios de reflexión, de búsqueda y procesamiento de la información que el docente planea e implementa en los momentos más oportunos para favorecer la sólida adquisición de conocimientos. Este proceso de comunicación creativa que docente y educandos establecen en el seno del grupo escolar, favorece el desarrollo de las potencialidades y la autoestima no solamente de "los que aprenden", sino incluso de quien "les enseña".

El maestro es un promotor del desarrollo y como tal, de la autonomía de los educandos²¹. Su papel no consiste en transmitir información, hacerla repetir y evaluar su retención, pero sí en crear una atmósfera afectiva de respeto y tolerancia, en la cual, entre todos, cada uno construye su conocimiento mediante situaciones que se caracterizan entre otras cosas por sus problemas y conflictos cognoscitivos. El descubrimiento y construcción de conocimientos permite un tipo de aprendizaje realmente significativo, que entre otros efectos positivos tiene el de poder ser transferido a otras situaciones distintas del aula escolar, lo que no suele ocurrir con los conocimientos simplemente incorporados por repetición y memorización. Esta sólida forma de adquirir conocimientos que favorece la asimilación de métodos individuales de trabajo y desarrolla en cada sujeto sentimientos de satisfacción ante los logros alcanzados mediante los propios esfuerzos.

²⁰ Maruny, I. "La intervención pedagógica", en *Cuadernos de pedagogía*. Barcelona, Fontalba, No. 174, 1989, pp. 17.

²¹ Resnick, L. *El aprendizaje dentro y fuera de la escuela*, México, Pax-México, 1982, p. 18.

La asistencia educativa²² que el docente debe proporcionar durante el proceso de aprendizaje consiste en una influencia oportuna y eficaz que debe manifestarse no solamente a través de la planeación adecuada al nivel de desarrollo de los educandos, sino también en el ajuste constante y sostenido adecuado a las vicisitudes propias de cada momento, a partir de las características no previstas y conforme a los propósitos educativos que se deban alcanzar. De esta forma, el docente se encuentra en posibilidades reales de conjugar satisfactoriamente el acto educativo con la vida misma, es decir, de alcanzar resultados cognoscitivos verdaderamente sólidos en sus educandos a través de la realización de procesos de aprendizaje significativo que incorporen situaciones vivenciales a los conocimientos que la institución escolar pretende desarrollar en cada individuo²³.

3.4. La Historia como objeto de estudio

Derivado del griego *historía*, la palabra historia asume el significado etimológico de *indagar, investigar, informar*; pero, ¿indagar, investigar o informar qué?, ¿cómo? y ¿para qué? Más que un significado, el término historia posee una doble acepción, ya que designa a la vez tanto a una disciplina de estudio como a su objeto respectivo²⁴. Pierre Vilar advierte al respecto que "quizás el peligro más grave, en la utilización del término "historia", sea el de su doble contenido: "*historia*" designa a la vez el conocimiento de una materia y la materia de este conocimiento²⁵. Para diferenciarlas, llamaremos convencionalmente *historia*, a los hechos del pasado; e *Historia* (con mayúscula), al estudio académico que se hace de dichos hechos del pasado.

²² Díaz Barriga, Frida, *Op. Cit.*, p. 31.

²³ *Ibid.*, p. 32.

²⁴ Schaff, Adam, *Historia y verdad*, México, Enlace Grijalbo, 1984, p. 156.

²⁵ Vilar, Pierre, *Iniciación al vocabulario del análisis histórico*, México, Crítica Grijalbo, 1981, p. 17.

Es decir, existe una dualidad de significados para el término historia, misma que sólo es distinguible cuando se lleva a cabo un proceso de reflexión al respecto que permita diferenciar claramente un significado de otro. La confusión en que habitualmente se halla el no estudioso de la historia, responde precisamente al hecho de que la historia, a diferencia de otro tipo de saberes en que objeto y disciplina de estudio se denominan de manera diferente, utiliza indistintamente la misma palabra para ambos fines. A falta de un término más preciso que haga referencia al estudio de la Historia -como interpretación de los hechos del pasado- (como pudiese ser *historiología*), existe la palabra *historiografía* para designar a la escritura de libros de historia.

De acuerdo con Luis González y González ²⁶, con fundamento en las diversas posturas teórico-metodológicas que dan sustento a la labor de investigar los hechos del pasado, existen distintas clases de Historia, de las cuales a continuación damos a conocer las más importantes:

En primer término, la *Historia anticuaria o narrativa*, que es la versión popular de la historia, versión de aficionados; no busca causas, relaciones, ni generalizaciones, se limita a un orden espacio-temporal. Elige hechos afectivos, que llegan al corazón, al instinto. Anecdótica, tiene pretensiones artísticas; es capaz de divertir. No construye, instruye. No sirve para hacer, pero sí para restaurar el ser; no ayuda a prever, simplemente a ver. Su más espontánea manifestación es la *Microhistoria*. Ésta constituye un tipo de historia que ha tomado un gran auge en las décadas más recientes. Luis González considera que "todos los seres humanos somos microhistoriadores" ²⁷, y que es necesario transitar de la Microhistoria contada o cantada a la escrita ²⁸.

²⁶ González y González, Luis. "De la múltiple utilización de la historia", en Carlos Pereyra *et. al.* *Historia ¿para qué?*. México, Siglo XXI, 1984, pp. 57-63.

²⁷ *Ibid.*, p. 62.

²⁸ *Ibid.*, p. 63.

La Microhistoria se caracteriza por abordar campos de estudio ubicados en un espacio corto, *el terruño*, con fronteras naturales y sentimentales, en un tiempo largo, cuyos actores son individuos cotidianos, y en el que las familias -con sus pugnas entre sí- entablan relaciones de lucha con las ciudades vecinas, y de ocio o negocio con las ciudades-mercados, cabezas de región.

Aunque sólo recientemente ha fortalecido las operaciones hermenéuticas y críticas en su ejercicio, así como los procedimientos metodológicos para recolectar sus pruebas, la práctica microhistórica ha contribuido a los trabajos de conjunto y a la desmitificación en las ciencias sociales, que habitualmente han menospreciado los estudios de carácter regional. Hoy en día, la microhistoria es considerada un método para dar con la clave de una nación.

En segundo lugar, la *Historia de bronce o pragmática*, que procura circunscribirse a los límites de una nación. Recoge acontecimientos festivos, patrios, religiosos e institucionales. Centra su desarrollo en los hechos notables de las "personalidades de la historia" (sabios, caudillos, santos y gobernantes).

No liga los hechos con las causas, para presentarlos como dignos de imitación; explica, no generaliza, prefiere tiempos cortos. Guiada por una intención pragmática -ser *maestra de la vida*-, presenta conductas dignas de imitación: se constituye en código del bien y del mal, en escuela de perfección.

Pilar del nacionalismo, tiene el propósito de hacer más patriotas a los mexicanos, mediante sujetos ficticios y el ajuste de los acontecimientos a los fines perseguidos; supeditan la verdad a la ejemplaridad. Poco preocupada de aspectos económicos y culturales, además de falsificar la política, en aras de construir símbolos, también creó mitos sobre el pasado.

A continuación, la *Historia crítica*, que constituye un saber disruptivo, revolucionario, liberador, rencoroso, que persigue, descubre y denuncia. Archiculta, surge de la cabeza y se dirige al corazón. Descubre el origen puramente humano de creencias e instituciones; toma auge en épocas prerrevolucionarias, es desacralizadora. Rompe con el pasado cuando siente su peso.

Socava la autoridad. Juzga la historia, erigida en tribunal, se dirige a las raíces de la injusticia aunque queda lejos de poder destruir toda tradición. Mundial en su perspectiva, busca la generalización e intenta explicar las estructuras y las épocas, ve el conjunto de lo acontecido y previene al hombre actual acerca del porvenir.

En cuarto lugar, la *Historia científica y cuantitativa*, que es tan cuestionable como la cientificidad de la historia. Trata de acercarse a las ciencias sistemáticas, procurando acaeceres genéricos, busca sustentarse principalmente en hechos económicos, con el afán de explicar el presente y prever el mañana. Utilitaria, se ha convertido en sirvienta de las ciencias sistemáticas del hombre. Quizá nunca pueda predecir y manipular el futuro.

Finalmente, cabe señalar que esta diversidad de enfoques con respecto a la construcción-explicación del conocimiento histórico, tiene su origen en múltiples circunstancias, como lo son:

a) El desarrollo de la realidad histórico-social, ya que

en la etapa superior del desarrollo histórico, cuando emergen los efectos de determinados fenómenos pasados, se abren nuevas perspectivas para el conocimiento de las fuerzas motrices y las tendencias principales del pasado²⁹.

²⁹ Schaff, Adam. *Op. Cit.*, p. 147.

b) La diversidad de sustentación teórico-metodológica que fundamenta la acción cognoscente de los historiadores durante el proceso de indagación-construcción del conocimiento histórico, ya que la teoría, base del quehacer científico es, directa o indirectamente, causa de que los historiadores, a pesar de disponer del mismo saber factual, comprendan, valoren y expliquen los hechos de maneras diferentes, incluso contradictorias, opuestas ³⁰.

c) Las múltiples finalidades que persiguen los profesionales de la Historia ³¹; ya que cuando persiguen solamente fines cognoscitivos construyen una historia para el saber, mientras que cuando son guiados por objetivos ideológicos producen una historia para el poder.

Precisamente, desde la perspectiva de los diversos enfoques que sustentan el estudio de la historia, todo conocimiento histórico es útil, pues "produce placer, edificación o rebeldía, además del mero conocimiento. No es una panacea, pero sí un instrumento adecuado para resolver problemas sociales" ³².

La multiplicidad de respuestas al para qué del conocimiento histórico puede sintetizarse conjugando la tridimensionalidad del tiempo: la Historia permite recuperar el pasado para explicar el presente y construir el futuro con un mínimo de rigor.

Además, por las funciones que cumple, parece que el conocimiento histórico puede considerarse sumamente necesario para las sociedades humanas, toda vez que la historia, memoria social, es la

³⁰ *Ibid.*, p. 292.

³¹ Sánchez, Alberto, "Premisas para un debate en torno a la enseñanza de la historia", en *Revista Cero en conducta*, No. 28, México, E.C.A.C., Diciembre de 1992, p. 42.

³² González y González, Luis. *Op. Cit.*, p. 62.

necesidad que experimenta cada grupo humano, en cada momento de su evolución, de buscar y dar valor en el pasado a los hechos, los acontecimientos, las tendencias que preparan el tiempo presente, que permiten comprenderlo y que ayudan a vivirlo³³.

El conocimiento histórico "es una de las características que nos hacen diferentes del resto de los animales"³⁴. La Historia influye en el estado actual de las sociedades humanas, y no porque se le olvide o ignore, como ocurre con la experiencia alienada³⁵, deja de existir, de determinar el presente.

Finalmente, siguiendo a Alberto Sánchez³⁶,

la historia es un conocimiento *sine qua non*: sólo a través del reconocimiento de los procesos vivos, vitales, que son mis antecedentes, que me constituyen, me reconozco como parte de una comunidad, de su entorno cultural. Por conocer el pasado, entiendo el presente y me ubico en él.

Y sólo de este modo puedo actuar con plena conciencia de mí y de mi entorno, entender y asumir los procesos sociales y tomar posición consciente respecto a ellos. Este es el actuar plenamente humano [...] se trata de la conciencia histórica.

Razones por las cuales podemos concluir que, en efecto, el conocimiento histórico constituye un saber útil y necesario para las distintas clases, étnias y grupos sociales que integran el género humano.

³³ Febvre, Lucien, citado por Carlos Pereyra, "Historia ¿para qué?", en *Historia ¿para qué?...*, p. 21.

³⁴ Vázquez, Josefina Zoraida. *Historia de México I. México precortesiano*, México, SEP/DGEI, 1990, p. 7.

³⁵ Carrizales, Carlos, "Subjetividad y ruptura en la práctica docente", en *Análisis de la práctica docente. Antología*, México. SEP/UPN, 1976, p. 65.

³⁶ Sánchez, Alberto. "¿Para qué enseñar y estudiar historia?". en *Revista Cero en conducta*, No. 28, México, E.C.A.C., Noviembre-Diciembre de 1991, p. 12.

3.5. El enfoque oficial de la enseñanza de la Historia en la actualidad

Pese a la existencia de numerosos métodos y procedimientos metodológicos para enseñar historia en situaciones escolarizadas, la pedagogía tiene aún el reto de diseñar procedimientos metodológicos más efectivos para que los alumnos aprendan a aprender la historia. Además, tiene pendiente la tarea de descubrir, mediante investigación interdisciplinar, el proceso de construcción del conocimiento histórico que desarrollan los niños, hasta arribar al pensamiento hipotético-deductivo, que posibilite y fundamente la innovación metodológica congruente con ése proceso.

La enseñanza de la historia basada en el estudio del libro de texto se convierte en una instrucción que colinda con la artificialidad, cuando la realidad del niño está conformada y llena de historia viva, concreta. En vez de basarse en los intereses de los niños; en aquellas necesidades propias de su desarrollo; en sus actitudes, acciones y expectativas; la historia se les presenta *desde afuera*, desde el maestro y los libros de texto.

Escolarmente, el aprendizaje es un proceso intencionado, con referencia a contenidos específicos que pueden resultar significativos para los alumnos, por la creación de situaciones de aprendizaje (problemáticas, lúdicas) con que el docente media entre niños y temas de estudio. Precisamente, la mediación del docente en el proceso de interacción entre sujetos cognoscentes y objetos de conocimiento en la educación básica constituye un punto nodal. Un elemento sustancial para enriquecer las producciones didácticas existentes acerca de la historia es el trabajo interdisciplinar entre historiadores, psicopedagogos y docentes, que permita superar la falta de vinculación entre investigación y docencia, entre indagación y enseñanza de la historia³⁷.

³⁷ Poncelis, María Teresa. "La docencia: una alternativa en la formación profesional del investigador", en *La enseñanza de Clío. Prácticas y propuestas para una didáctica de la historia*, México, UNAM/CISE/Instituto Mora, 1990, p. 347.

Ahora bien, para que los maestros puedan propiciar el aprendizaje significativo de conocimientos históricos en el aula del nivel básico de educación requieren básicamente poseer: una concepción global de la disciplina histórica, fundamentalmente de su metodología; una concepción cognoscitiva general; y, un modelo de intervención pedagógica acorde con el grupo escolar que se atiende³⁸. Ese bagaje básico permitiría al docente asumir una postura epistemológica congruente tanto con el objeto de conocimiento, la historia, como con los sujetos cognoscentes, los educandos; y es fundamental para la creación de situaciones significativas de aprendizaje de la historia.

El mapa curricular para la asignatura histórica en la educación primaria³⁹, establece su estudio a partir de la propia persona, familia, escuela y localidad del alumno para arribar al estudio de la historia estatal, en relación con la nacional, y de ésta en relación con la historia universal. El enfoque metodológico es, sin duda, el aporte más valioso de la propuesta oficial para la enseñanza de la historia en tal nivel. Sus rasgos son los siguientes:

- la organización progresiva de temas, de lo cercano y concreto a lo lejano y general;
- el estímulo al desarrollo de nociones para el ordenamiento y la comprensión del conocimiento histórico;
- la diversificación de los objetos de conocimiento histórico;
- el fortalecimiento de la historia en la formación cívica; y
- la articulación del estudio de la historia con el de la geografía⁴⁰.

³⁸ Fernández, Teresa, "Unir teoría y práctica", en *Cuadernos de pedagogía*, No. 221, Barcelona, Fontalba, Enero de 1994, p. 27.

³⁹ Un acercamiento más preciso a tal mapa curricular puede observarse en SEP, *Plan y programas de estudio. Educación primaria*, México, 1993, pp. 198-200.

⁴⁰ *Ibid.*, p. 91-93.

Para articular metodológicamente este enfoque, la SEP presentó una propuesta, que gira en torno a un conjunto de constantes "líneas generales que incluyen conceptos y nociones elementales en el estudio y la enseñanza de la historia que permiten al alumno percibir el desarrollo histórico en toda su riqueza"⁴¹, constituyendo así un acertado punto de partida para superar la limitante que toda propuesta enfrenta actualmente: el desconocimiento del proceso específico que siguen los niños al construir conocimientos históricos, sobre todo en situaciones escolarizadas.

⁴¹ SEP, *Plan y programas de estudio. Educación primaria*, México, 1993, p. 93.

CAPITULO III: MARCO DE REFERENCIA Y METODOLOGIA

4. MARCO DE REFERENCIA

4.1. Breve bosquejo histórico de la localidad

La localidad en que se encuentra el centro escolar que participó en nuestra investigación es popularmente conocida como “La Loma” o “La Lomita”, a pesar de que su nombre oficial es Juan Gil Preciado. Ello se debe a que se encuentra enclavada en un pequeño montículo pedregoso a un costado del camino que lleva al poblado de Estipac, Mpio. de Villa Corona, Jalisco. De hecho, esta población recientemente (1995) elevada al rango de Delegación Municipal, mucho tiempo fue considerada una colonia habitacional perteneciente a la Delegación de Estipac. Se encuentra enclavada dentro del Ejido “Emiliano Zapata”, que a su vez pertenece a la comunidad agrícola dedicada al cultivo de la caña de azúcar de Villa Corona.

“La Loma” se localiza en el extremo Noreste del municipio, colindando casi con los territorios de Cocula, a una distancia aproximada de 15 kilómetros de la cabecera municipal y a dos kilómetros de Estipac. Se dice que su fundación data del año de 1936 y que se propició a raíz de la sobrepoblación que comenzaba a manifestarse en el poblado de Estipac por el auge que comenzaba a tener el ingenio azucarero. El primer habitante de “La Loma” de que se tiene memoria, fue el Sr. Santiago Arámbula.

Las tierras en donde posteriormente se asentó la colonia Juan Gil Preciado, originalmente pertenecieron al rico hacendado Don Enrique Corcuera, y formaban parte del vasto latifundio que en esta zona se había conformado desde épocas coloniales. eran llamadas desde entonces “Lomas del Casco”, precisamente por encontrarse a poca distancia del poblado de Estipac, lugar en donde todavía se encuentra la Casa Grande, núcleo principal del casco de la Ex-Hacienda de San José de Estipac.

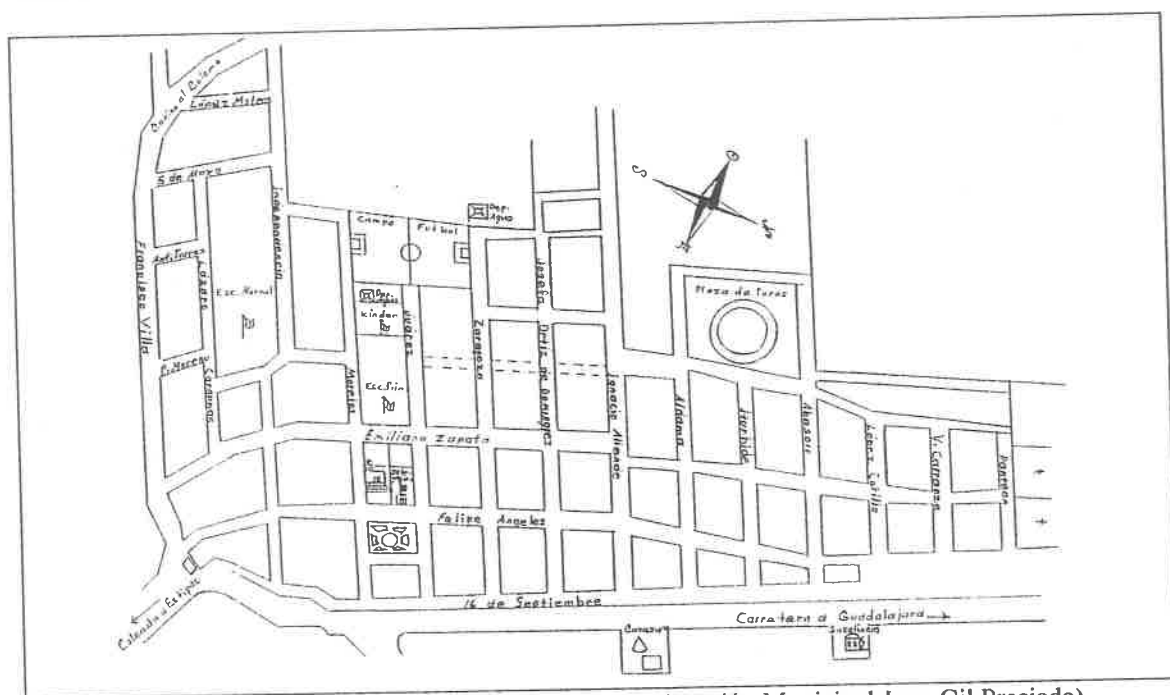
A partir de 1936, como consecuencia de la solicitud expresa realizada por 17 campesinos ante la Secretaría de la Reforma Agraria, éstas y otras fértiles tierras aledañas pasaron a formar parte del Ejido "Emiliano Zapata", cuyo título de creación está firmado por el Gral. Lázaro Cárdenas del Río, entonces Presidente de la República. A partir de ese momento, y sobre todo ocho años después, cuando comenzaron a aparecer viviendas y corrales sobre "La Loma", la gente de Estipac y de la cabecera municipal comenzaron a denominar al lugar como "la colonia ejidal".

En 1946, los terrenos ubicados arriba de "La Loma" comenzaron a ser fraccionados en lotes, para construir en ellos viviendas semiurbanizadas, dado que la inclinación de dichas tierras resultaba poco propicia para el cultivo de la caña de azúcar. Años más tarde, esa colonia ya poblada casi en su totalidad, recibió el nombre del Profr. Juan Gil Preciado, a la sazón Gobernador Constitucional del Estado de Jalisco.

Posteriormente, algunas personas han destacado en la historia de esta localidad, por haber realizado obras de beneficio comunitario. Primeramente está el caso del propio Sr. Santiago Arámbula, quien fue el encargado de gestionar ante las autoridades municipales la dotación de los servicios públicos de agua potable, drenaje y luz eléctrica. Otro benefactor fue el Sr. Pedro Ramírez, quien fungiendo como organizador del ejido dotó a esta comunidad de espacios reservados para la posterior edificación de la plaza de armas, la iglesia, el campo deportivo, las oficinas delegacionales y las escuelas que en ella existen.

La maestra María Dolores Morales Pérez, fundó en el centro de la población una institución educativa de importancia regional: El Instituto "Estipac", que a lo largo de su historia ha proporcionado estudios diversos a nuestra población, tales como: carreras cortas a nivel técnico, formación normal a educadoras, preparatoria y servicio de biblioteca.

De igual manera, el Pbro. Salvador de la Torre, quien fungiendo como Párroco de la Iglesia de Estipac, fue el principal promotor de la construcción de la carretera empedrada que comunicó a Estipac y “La Loma” con la cabecera municipal. Hoy en día esa carretera ha sido pavimentada y a la comunidad de Juan Gil Preciado han llegado otros servicios tales como el teléfono, las antenas parabólicas y el fax. Asimismo, funciona en el poblado un Centro de Salud auspiciado por el Gobierno del Estado.



Mapa No. 1.- Traza urbana de “La Loma” (hoy Delegación Municipal Juan Gil Preciado).

En los tiempos más recientes, aún cuando sigue predominando la religión católica entre la mayoría de la población, nuevas creencias han llegado a la comunidad, traídas en muchas ocasiones por quienes emigran cada año a trabajar en los Estados Unidos. De igual manera, con motivo de las elecciones realizadas en 1995, afloró por primera vez un severo divisionismo político entre la población, anteriormente despreocupada por los asuntos gubernamentales.

Así, hoy en día el poblado de Juan Gil Preciado sigue siendo asentamiento principal de familias de agricultores, aunque ya se atisban también otro tipo de ocupaciones entre las que destaca una pequeña industria de fundición. El rasgo distintivo de la comunidad sigue siendo también el considerable número de jornaleros que emigran temporalmente a Estados Unidos, mientras sus familias -la mujer y los hijos- se quedan aquí, al cuidado de la casa, los animales y la parcela.

4.2. La Escuela Primaria “Emiliano Zapata”

La presente investigación fue realizada durante el ciclo escolar 1996-1997, contando con la participación de los alumnos de Cuarto Grado de la Escuela Primaria Rural “Emiliano Zapata”, Clave 14DPR1280G, ubicada en el centro de la localidad denominada Juan Gil Preciado, del municipio de Villa Corona, Jalisco. Este plantel fue fundado en el año de 1978, siendo entonces Gobernador del Estado el Lic. Flavio Romero de Velasco. Su primer Directora fue la Profra. Ramona González R., a quien desde un principio le fue encomendada la responsabilidad de coordinar la labor docente de seis profesores, uno para cada grado escolar.

Siendo entonces desde sus inicios una escuela de organización completa, la Primaria “Emiliano Zapata” fue dotada de instalaciones constituidas por: seis aulas, una oficina para Dirección, un cuarto para bodega, baños, patio cívico y un espacio para cancha deportiva. En la actualidad, esta configuración inicial del edificio escolar no ha cambiado radicalmente (si bien se ha restaurado sucesivamente al paso de los años), construyéndose solamente una oficina y un cuarto más, para la Dirección y la bodega del turno vespertino, las instalaciones de la Sociedad Cooperativa de cada turno, y la cancha deportiva, justo en el espacio destinado para tal finalidad.

El Director actual de ambos turnos es el Profr. Ramón Aguilar Pérez, quien se encarga de coordinar el desempeño de los seis maestros de grado que en el plantel laboramos. Cada año escolar se atiende, por lo general, a un promedio aproximado de doscientos alumnos, cantidad que se reduce un poco al final del ciclo escolar, por viajar algunos de los niños a los Estados Unidos a visitar a sus familiares.

En términos generales puede decirse que existe un buen ambiente de trabajo entre quienes laboramos en esta escuela, pues aún cuando no llega a faltar uno que otro incidente -normal en todo grupo de personas-, el reducido número de maestros y la buena comunicación que existe entre nosotros, nos permiten incluso organizar actividades complementarias a las labores estrictamente académicas, tales como: la organización de kermesses y rifas (de donde se recaban fondos económicos para beneficio de la escuela), actividades deportivas y hasta uno que otro paseo durante el año escolar.

Como es tradición en la mayoría de las escuelas de educación básica de nuestro país, en la Primaria "Emiliano Zapata" se rinden Honores a la Bandera todos los Lunes, al inicio de labores en cada uno de los turnos. Regularmente, en el plantel escolar trabaja diez horas al día: de las 8:30 a las 13:30 horas, en el turno matutino; y de las 14:00 a las 19:00 horas en el vespertino. Los recreos constan de 30 minutos y se otorgan simultáneamente a los seis grupos de cada turno, casi a la mitad de la jornada escolar.

Aunque la organización escolar no ha dado pie a la conformación formal de una Sociedad de Padres de Familia (por la reducida población escolar del plantel), las diversas actividades que se desarrollan durante el año escolar cuentan, por lo general, con el beneplácito de los padres de familia, pues cada maestro de grupo y el propio Director de la escuela nos preocupamos por mantener un contacto lo más cercano y permanente a tan importante sector de la comunidad de nuestra escuela. Así, es común que alguna de las

madres de familia colabore en actividades regulares que se desarrollan dentro del plantel, como es la realización del aseo de determinadas áreas escolares.

A pesar de esta nutrida participación de los padres de familia, existen también circunstancias ajenas al control escolar que dificultan que tal apoyo pudiese manifestarse de una manera más plena y positiva. Un primer ejemplo de ello es el hecho de que algunos niños abandonan temporalmente la escuela para ir a apoyar a sus padres en las labores del campo, circunstancia ante la que la escuela no puede sino atenuar las repercusiones, pues las condiciones de pobreza en que viven tales familias les impiden recurrir a otras alternativas viables al respecto. Por otra parte, tampoco es posible contar con el apoyo de los padres de familia en términos académicos, pues la mayoría de ellos carecen de estudios básicos.

Finalmente, mencionaremos que en la comunidad en que está inserto nuestro plantel escolar, también se manifiesta en cierta proporción una sensible falta de aspiraciones académicas a futuro, pues para las expectativas socioeconómicas de algunas de las familias, la alternativa más viable es apoyar a los hijos con la educación primaria y luego enviarlos a los Estados Unidos, en búsqueda de mejores condiciones de vida.

4.3. El grupo de Cuarto Grado

El grupo de Cuarto Grado de la Escuela Primaria Rural "Emiliano Zapata", turno matutino, fue seleccionado para participar en esta investigación, por haber participado también en la realización de nuestro trabajo de *Seminario*. De hecho, como ya se ha señalado antes, la presente investigación se derivó directamente de dicho trabajo previo.

Durante el ciclo escolar 1996-1997, este grupo estuvo integrado por un total de 23 alumnos: 6 niños y 17 niñas. En algunos de los casos, esta desproporción evidente

entre el número de niños y niñas que asisten a clases, se debe precisamente a la ya señalada temprana incorporación de los niños a las actividades económicas que realiza la familia para subsistir, particularmente aquellas relacionadas con la agricultura o la ganadería en pequeño. Su edades fluctuaron de la siguiente manera: 4 alumnos de 9 años; 16 alumnos de 10 años; 1 de 11; y 2 de 12 años edad. Anexamos a continuación una relación de sus nombres:

- 01.- Arenas de la Torre Silvia.
- 02.- Arenas Magallanes Irma Micaela.
- 03.- Arenas Zárate Adriana.
- 04.- Borceguín Guzmán Cinthia Elizabeth.
- 05.- Camacho Moreno Yesenia Guadalupe.
- 06.- Cuenca Cortez Maricela.
- 07.- De la Cruz Gutiérrez Alma Erika.
- 08.- De la Cruz Villanueva Miguel.
- 09.- García Flores José Alfredo.
- 10.- Gaspar Salcedo Amalia.
- 11.- Gómez Sánchez Maricela.
- 12.- González Reyes María de los Angeles.
- 13.- Landeros Cuenca J. Guadalupe.
- 14.- Partida Jiménez Eusebio Israel.
- 15.- Pérez Gutiérrez María Trinidad.
- 16.- Reyes Sandoval Elsa.
- 17.- Rodríguez García Ma. Jesús Alejandra.
- 18.- Rodríguez Osorio Olga María.
- 19.- Rosales Silva Juan Pablo.
- 20.- Solórzano Orozco Maricela.
- 21.- Trinidad Montelongo Miriam.
- 22.- Vicente Sención Alma Yanet.
- 23.- Vicente Sención Juan Alberto.

En ese período fungió como maestra de grupo la Profra. María Reyes Rico Valdez, integrante también del equipo docente que se abocó a la realización del presente trabajo de investigación. Como ya se había señalado en el apartado referente a la formulación del problema, consideramos pertinente e importante el hecho de que a los niños que integran este grupo escolar se les haga enfadosa la materia de Historia y consideramos importante encontrar con la presente investigación algunas estrategias alternativas que permitan un aprendizaje significativo de tales contenidos históricos, y que

ello sea motivo de arraigo regional para esta población infantil que se encuentra en riesgo latente de perder las raíces de su identidad nacional y local.

5. METODOLOGIA

La realización de la presente investigación requirió de un procedimiento metodológico llevado a cabo esencialmente en dos fases principales, de las cuales, a continuación, se hace referencia pormenorizada:

5.1. Observación y autodiagnóstico de la práctica docente de la maestra de grupo

Toda vez que la maestra del grupo que participó en nuestra investigación había reconocido expresamente el escaso repertorio de creatividad que dedicaba para la planeación, ejecución y evaluación de estrategias propicias para el aprendizaje de la asignatura de Historia, el equipo docente investigador -del cual ella formaba parte- se abocó a la observación minuciosa de su práctica docente cotidiana, evaluando con ello las rutinas recurrentes de nuestra compañera al abordar la docencia de la Historia frente a su grupo escolar. A partir de las observaciones registradas durante dos semanas, presentamos los resultados en la siguiente ficha de reporte:

Nombre de la maestra de grupo:	Profra. María Reyes Rico Valdez.
Grupo:	Cuarto Grado de Primaria.
Escuela:	"Emiliano Zapata".
Período de observación:	Del 13 al 24 de Enero de 1997.
Total de horas de clase observadas:	10 horas.
Horas promedio dedicadas a Historia semanalmente:	03 horas.

Principales estrategias didácticas utilizadas en dicha materia:

ESTRATEGIA No. 1:

- 1.- Indicación de sacar el libro de Historia a los niños.
- 2.- Indicación de un número de página de dicho libro.
- 3.- Indicación a alguno de los alumnos para que lea en voz alta.
- 4.- Interrupción a la lectura para preguntar a otro alumno algún detalle de la lección.
- 5.- Explicación complementando la respuesta del alumno interrogado.
- 6.- Indicación de continuar leyendo a otro alumno diferente.
- 7.- Sucesivas interrupciones para callar a alumnos que están platicando.
- 8.- Fin de la lectura. Agradecimiento a los alumnos que leyeron.
- 9.- Preguntas al grupo acerca de lo que comprendieron de la lectura.
- 10.- Indicación de sacar el cuaderno para anotar un cuestionario.
- 11.- Dictado de preguntas del tema.
- 12.- Espacio de tiempo para contestar dichas preguntas.
- 13.- Revisión de los cuadernos conforme van terminando los alumnos.

ESTRATEGIA No. 2:

- 1.- Indicación de sacar el libro de Historia a los niños.
- 2.- Indicación de un tema particular, especificando las páginas en que se encuentra en el libro.
- 3.- Indicación a los alumnos para que realicen por sí mismos un "cuestionario".
- 4.- Indicación del espacio de tiempo que tienen los alumnos para "contestarlo".
- 5.- Recorrido entre las filas de mesabancos para aclarar dudas con respecto a las instrucciones (número de páginas, número de preguntas, etcétera).
- 6.- Señalamiento de finalización del tiempo.
- 7.- Señalamiento para que los alumnos pasen al escritorio a presentar su "cuestionario".
- 8.- Calificación del "cuestionario" sin ninguna revisión a fondo de su contenido.

ESTRATEGIA No. 3:

- 1.- Indicación a los alumnos para que pongan atención.
- 2.- Inicio de exposición de un tema histórico, precedido por la afirmación: "Hoy vamos a hablar de...".
- 3.- Narración del acontecimiento a manera de leyenda o cuento infantil.
- 4.- Sucesivas interrupciones para reprender a quien platica o no pone atención.
- 5.- Término de la narración. Pregunta al grupo: "¿Quedó todo claro?"
- 6.- Preguntas al azar a varios alumnos.
- 7.- Felicitaciones a los alumnos que contestaron correctamente conforme a la narración.
- 8.- Ocasionalmente, indicación para realizar actividades relacionadas con la narración, ya sea en el aula o de tarea para la casa.

A partir de estos registros, los integrantes del equipo docente investigador -incluida la propia maestra de grupo-, pudimos detectar una práctica docente sumamente estática, rutinaria y poco creativa en lo que respecta a la asignatura de Historia, presentándose claramente los tres fenómenos que ya se señalaban en el apartado en que

se planteó la problemática investigada, que son, a saber: el *verbalismo*, la *artificialidad* y el abuso del libro de texto (*educación libresca*), con las connotaciones ya previamente especificadas con respecto a cada uno de ellos. Así pues, con la ayuda de un *diario de campo* en que llevamos el registro de nuestras observaciones, y promoviendo la realización de un autodiagnóstico en la propia maestra de grupo a través del intercambio de opiniones y comentarios con respecto a lo observado, fue como pudimos obtener un punto de partida más o menos sólido para dar paso a la siguiente fase.

5.2. Diseño de una estrategia innovadora para abordar el aprendizaje de la asignatura de Historia

En virtud de que la problemática central de la presente investigación se ubicó a partir de la forma en que es abordada la práctica docente en la asignatura de Historia, por parte de la maestra de grupo, el siguiente paso fue diseñar una estrategia alternativa de docencia en donde los esfuerzos estuviesen centrados en crear nuevas expectativas de aprendizaje en los estudiantes, a partir de proporcionarles espacios y momentos diferentes a los rutinariamente utilizados en dicha asignatura.

Incluso, el equipo docente investigador determinó articular el abordaje del resto de las asignaturas escolares en torno a la construcción de aprendizajes referentes a la materia de Historia, colocando a ésta como eje principal de reflexión y motivación, algún tipo de vivencia generada por la aproximación a lugares de valor histórico enclavados en la propia localidad.

Con ello se pretendió fundamentalmente no sólo oxigenar la práctica docente de la maestra del grupo, sino promover el arraigo a lo local en cada uno de los estudiantes,

dotando con ello de amplia significatividad y sentido a todos y cada uno de los aprendizajes construidos de esta manera.

La estrategia concreta de innovación se centró, como ya se ha mencionado, en la visita y/o aproximación a lugares o personajes con algún interés histórico para la localidad, diseñando para ello un conjunto de actividades cuyos pormenores durante su implementación fueron debidamente registrados y son reportados al detalle en otro apartado.

Así, ante una práctica docente extremadamente restringida a los muros del aula y las páginas del libro, se ofreció a los alumnos nuevos escenarios propicios para el aprendizaje significativo, y a la maestra de grupo la oportunidad de experimentar nuevas rutas de innovación y creatividad docentes. De ambos aspectos se da cuenta en el ya señalado reporte de actividades denominadas *de observación*.

Con respecto a dichas actividades se estructuró todo un entramado de corte académico que surge a partir del curso que dicho proceso pudiese seguir dentro y/o fuera del aula, toda vez que aún a pesar de la aparente libertad de acción otorgada a los alumnos, el equipo contó siempre con un esquema de acción preconcebido y susceptible de ser ajustado a las circunstancias que se presentasen sobre la marcha. El denominado *eje articulador* fue precisamente la acción o acontecimiento planeado, a partir del cual se fueron articulando el resto de actividades derivadas del propio proceso.

De esta manera, nuestras conclusiones finales en torno a la presente investigación, emanan fundamentalmente de las observaciones realizadas durante la aplicación de las mencionadas actividades de observación, ya en ellas se plasmó toda nuestra voluntad de experimentar en torno a las posibilidades de abordar innovadoramente la docencia de la asignatura de Historia en el Cuarto Grado de Educación Primaria.

5.3. Técnicas y herramientas metodológicas utilizadas

Durante la realización del presente proceso de investigación se utilizaron distintas técnicas y herramientas metodológicas, mismas que a continuación se describen:

En primer lugar, la delimitación inicial del problema de investigación infirió una combinación simultánea de investigación documental e investigación de campo; la documental en el sentido de haber consultado diversos registros de información escrita, tales como textos, reportes y listas del grupo escolar. La investigación de campo fue utilizada en el momento de aplicar los cuestionarios a alumnos y maestra del grupo en cuestión, a fin de conocer más claramente la problemática por investigar.

En un segundo momento, desde la indagación de los antecedentes históricos de la problemática formulada, hasta la integración del marco teórico conceptual, la investigación utilizada fue enteramente documental, al habernos tenido que documentar en diversos libros con respecto al encuadre histórico y teórico de la problemática abordada.

Este tercer capítulo cuenta nuevamente con la combinación de ambos tipos de investigación: al principio, el marco contextual de referencia hubo de ser integrado utilizando nuevamente la investigación documental, aún cuando en aquellos datos no debidamente esclarecidos por ningún texto, debieron ser indagados directamente con las personas debidamente enteradas de nuestro municipio, utilizando con ello nuevamente la investigación de campo. De igual manera, hubo investigación de campo, en su vertiente etnográfica-cualitativa en el momento de realizar observaciones a la práctica docente de la maestra del grupo escolar. Aquí, la técnica metodológica fue precisamente la *observación participante*, es decir, aquella que se realiza de manera simultánea a cómo se participa en un proceso; mientras que el instrumento o herramienta metodológica

utilizada fue el *diario de campo*, en el que se registraron las observaciones más relevantes de dicho momento.

En la parte que resta del presente reporte, se utilizó primordialmente investigación de campo del mismo corte etnográfico-cualitativo durante la realización de las actividades de observación que se diseñaron, llevando también un registro de observaciones en el diario de campo. De igual manera, la estructuración académica de cada una de dichas actividades requirió de investigación documental, al haber tenido nosotros que consultar documentos de apoyo para el docente, tales como el *Plan y programas de estudio* que la propia SEP edita, o los libros de texto de cada materia.

CAPITULO IV. ACTIVIDADES DE OBSERVACION

6. ACTIVIDADES DE OBSERVACION

En el presente apartado, los integrantes del equipo docente investigador, damos a conocer los detalles pormenorizados referentes a las actividades académicas de observación que hubimos de diseñar, implementar y evaluar, con la expectativa de generar una renovada motivación hacia el aprendizaje en los alumnos del grupo escolar seleccionado para nuestra investigación. El diseño del formato en que finalmente se estructuraron tales actividades responde a la conjunción de opiniones y expectativas creadas entre todos los integrantes del ya mencionado equipo docente investigador, todas ellas centradas en la intención de otorgar a la labor educativa una alternativa diferente de existencia, más acorde con las necesidades y los imperativos con que la época actual condiciona nuestra práctica docente cotidiana.

Cabe destacar al respecto cómo en cada una de dichas actividades de observación, hemos intentado aplicar estrictamente los postulados básicos de la *Teoría del Aprendizaje Significativo* sustentada por David Ausubel, así como los del *Constructivismo* en general, ello en el sentido de enriquecer los ámbitos en que desarrollamos cotidianamente nuestra labor educativa, otorgándonos la libertad de experimentar con cambios de escenarios, de actitudes y de recursos metodológicos, con la finalidad de favorecer espacios y atmósferas diferentes a las rutinarias, capaces de favorecer el florecimiento de la imaginación, la creatividad y el autocompromiso en cada uno de los educandos con respecto a sus aprendizajes significativos en la asignatura de Historia, y a partir de ellos, los referentes al resto de las asignaturas escolares de Cuarto Grado de Educación Primaria.



161512

161512

6.1. Primera actividad de observación: ¡Vamos a una parcela de caña!

Eje articulador: Visitar la parcela de Don Esteban Sención Velázquez.

Contextualización previa:

Debido que nuestro municipio Villa Corona, forma parte de la llama *Región Cañera* del Estado de Jalisco, la mayor parte de las tierras de cultivo de nuestras localidades están dedicadas casi íntegramente a la siembra de caña de azúcar. Esto no es nada raro para los habitantes de la región, ya que desde tiempos muy remotos, la caña ha sido quizás parte de la flora natural de estos lugares. No hay más que analizar algunos de los nombres de poblados de la región, tales como Acatlán (municipio aledaño a Villa Corona), para identificar la raíz nahuatl “acatl”, que significa precisamente *caña*.

Es por esto que una industria de transformación que mucho auge ha tenido en algunas de las poblaciones principales de estos rumbos (Tala, Ameca, Bellavista, Estipac) es la elaboración de azúcar. No es raro entonces visualizar en estos paisajes las enormes chimeneas de los ingenios azucareros, conocidas popularmente como “chacuacos”, o las trocas cargadas hasta el tope de cañas recién cortadas o de sacos de azúcar rumbo a su destino comercial.

Como ya se señalaba en el apartado referente al marco contextual, en “La Loma” quedan todavía muchas familias cuya principal actividad gira en torno a la agricultura, ya sea en el cultivo de la caña de azúcar, o sembrando en menor escala (y casi para el autoconsumo) maíz y frijol. No falta tampoco la pequeña parcela sembrada de alguna especie de hortaliza que pueda ser rápidamente comercializada en los mercados locales.

Sin embargo, debido al fenómeno de emigración temporal hacia los Estados Unidos, que ha venido incrementándose en nuestra comunidad sobre todo a raíz del cierre definitivo del ingenio de Estipac, algunos de los niños de las nuevas generaciones no

conocen prácticamente nada con respecto a la actividad agrícola, pues en muchos de los casos han transcurrido su niñez viajando entre México y Estados Unidos.

Aunque esta circunstancia, presentada así pudiese parecer alarmista, los integrantes del equipo docente investigador consideramos pertinente realizar nuestra primera actividad de observación precisamente organizando una visita a una parcela de caña, con la intención de fortalecer el arraigo a nuestras raíces locales en los alumnos del grupo escolar que participó en nuestra investigación, toda vez que muchos de los conocimientos referentes al cultivo de la tierra se han transmitido ancestralmente en cada familia, de generación en generación.

Esta primera experiencia de aprendizaje fuera del aula fue preparada con extremo cuidado por nuestro equipo, solicitándole permiso para visitar una de sus parcelas, a Don Esteban Sención Velázquez, agricultor cañero de la localidad, quien se mostró dispuesto a colaborar con nosotros para tal finalidad. De igual manera, tanto el Director de la Escuela Primaria "Emiliano Zapata", Profr. Ramón Aguilar Pérez, como los padres de familia del grupo de Cuarto Grado, de muy buena manera nos otorgaron su autorización, recomendándonos que extremáramos las precauciones para evitar alguna situación de riesgo para los alumnos.

Asignación de responsabilidades:

El equipo docente investigador fungió integralmente como responsable durante la realización de la visita, integrado por los maestros: José Gregorio Ramírez Barrón, quien se desempeñó como coordinador general de la actividad; Rosalba Mejía Soria, encargada de tomar las fotografías de lo acontecido durante la visita; y María Reyes Rico Valdez, maestra del grupo y responsable de registrar las observaciones en el diario de campo.

Agenda:

- 08:00 Hrs. Reunión en el aula.
- 08:30 Hrs. Salida a la parcela.
- 09:00 Hrs. Llegada. Saludo y charla con Don Esteban. Preguntas y respuestas.
- 09:45 Hrs. Narración histórica sobre la revolución agrícola.
- 10:15 Hrs. Observación y recolección de objetos e insectos del lugar.
- 10:45 Hrs. Análisis de lo observado y recolectado.
- 11:00 Hrs. Diálogo entre los alumnos y dibujo de lo observado.
- 11:30 Hrs. Hora del lonche.
- 12:00 Hrs. Regreso a la escuela.

Estrategias didácticas complementarias:

Promover en los alumnos, durante los trayectos de ida y vuelta a la parcela, reflexiones en torno a la importancia de preservar las actividades económicas tradicionales de nuestra localidad.

Materias y contenidos temáticos involucrados:

- Historia.- Análisis de la revolución agrícola acontecida durante el Período Neolítico de la Era Prehistórica.
- Ciencias Naturales.- Conocimiento de la agricultura y de los seres vivos.
- Matemáticas.- Planteamiento y resolución de problemas diversos relacionados con la multiplicación.
- Español.- Redacción y lectura de textos propios.

Registro de observaciones:

La salida al cañaveral fue un poco impuntual pero sí muy nutrida de entusiasmo, ya que los alumnos de este grupo escolar no están acostumbrados a excursiones académicas de esta índole. De cualquier manera, con todo y el retraso de media hora dedicada a esperar a aquellos alumnos que se retrasaron, emprendimos la marcha y llegamos relativamente pronto a la parcela, en virtud de su cercanía con respecto a la escuela primaria. Nos recibió muy amablemente Don Esteban indicándonos la entrada al cañaveral.

Los niños, muy contentos por el verdor que prevalecía en la parcela, se sentaron en el suelo para realizar sus anotaciones. Don Esteban comenzó por explicarnos cómo se desarrolla el proceso de sembrar la caña, desde que se prepara la tierra hasta que, meses después, se realiza el traslado de la cosecha en grandes camiones hasta los ingenios, en donde es industrializada.

Los educandos entusiasmados fueron tomando nota de todo lo que decía Don Esteban, y comenzaron a manifestarle algunas de sus dudas, tal y cómo se les había indicado previamente que podrían hacerlo: sin atropellarse en el uso de la palabra unos y otros, y demostrando respeto hacia el dueño de la parcela. Una de las niñas, Olga María, le preguntó para qué servía un canal que estaba a la orilla del terreno. Juan Pablo, otro niño, quiso saber si Don Esteban tenía troca propia para llevar la caña hasta el ingenio o si rentaba alguno para realizar dicho traslado. Miriam y Alma, a lo mejor distraídas cuando Don Esteban lo había explicado, preguntaron cuánto tiempo tarda en sembrarse la caña y cuánto en nacer. A cada uno de los cuestionamientos, sin excepción, Don Esteban contestó muy amablemente.

El maestro José Gregorio Ramírez Barrón, aprovechando el interés que despertó la sesión de preguntas y respuestas que los niños habían tenido con Don Esteban, los llamó a todos y, sentándose en círculo en un claro de la parcela, realizó una narración

histórica en torno a lo acontecido durante el Período Neolítico de la Era Prehistórica, destacando la importancia que tuvo la agricultura en el proceso de sedentarización de la humanidad. Fue interesante observar la enorme atención que los niños prestaron al tema tratado, considerando lo aburrida que consideraban a la asignatura de Historia, según lo habían manifestado en el cuestionario que aplicamos.

Posteriormente, los niños hicieron recolección de diferentes objetos, tales como: pequeños trozos de madera, plantas y piedras. También atraparon insectos bajo la supervisión de los integrantes del equipo docente. Todo el material recolectado se introdujo en bolsas y frascos que se les habían solicitado con anticipación, guardándose para ser posteriormente analizado y utilizado en las actividades académicas realizadas en el aula. Al respecto, la maestra Rosalba charló con los alumnos acerca de los seres vivos. Después se recordó la técnica de la agricultura que nos había explicado el dueño de la parcela, realizando en el lugar dibujos alusivos, en los cuales los niños plasmaron su imaginación combinada con los conocimientos adquiridos esa mañana.

Se procedió más tarde a que los niños comieran su lonche y nos despedimos todos de Don Esteban, agradeciéndole el que tan amablemente nos hubiese brindado parte de su tiempo en compartir sus conocimientos con nosotros. Pudimos notar en él una satisfacción similar y nos invitó a “regresar cuantas veces quisiéramos”.

De camino a la escuela, nos encontramos con un árbol que estaban derribando unos señores, lo cual llamó mucho la atención de los alumnos, por lo que nos quedamos a ver cómo lo derrumbaban y cortaban en pedazos, aprovechando la ocasión para seguir hablando acerca de los seres vivos, de cómo se aprovecha la madera y aspectos varios relacionados también con el tema de la agricultura y los recursos naturales.

Los días que siguieron se trabajó dentro del aula, con la información y los objetos que habíamos recolectado en la parcela de caña, registrando una participación de los

alumnos sumamente entusiasta en todas las asignaturas. Particularmente, la asignatura de Historia fue abordada con actividades por equipo, analizando todos los temas referentes a las culturas mesoamericanas y destacando el papel que la agricultura desempeñó en dichos pueblos prehispánicos. Fue sorprendente para nosotros (y sobre todo para la maestra del grupo), visualizar el entusiasmo y la enorme convicción con que los niños participaron en la realización de dichas actividades.

Finalmente, a manera de evaluación charlamos informalmente con el grupo, acerca de la relación que pudiesen ellos encontrar entre las actividades agrícolas desarrolladas en la antigüedad y el cultivo de la caña que se realiza actualmente en nuestra localidad. Al respecto, la mayoría de los niños, aún los habitualmente más callados, pudieron emitir opiniones cargadas de significatividad y sentido, por lo que consideramos que parte del objetivo del presente trabajo se estaba logrando.

Fotografías de la visita a la parcela de caña

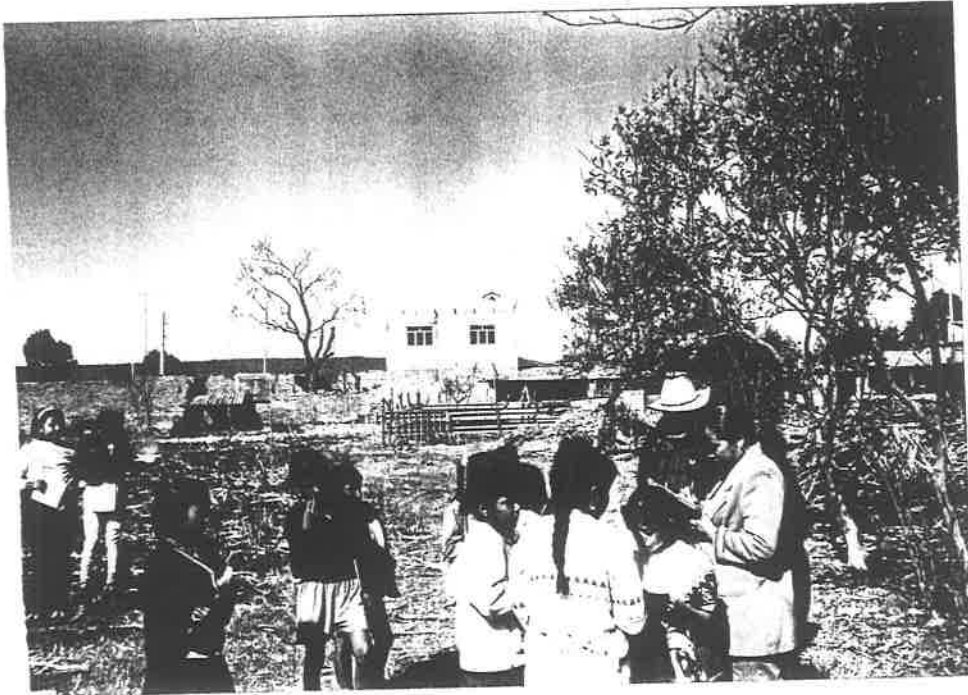


Foto No. 1.- Don Esteban Sención siendo entrevistado por los integrantes del grupo escolar.



Foto No. 2.- "Después de la explicación, los alumnos hicieron dibujos de la parcela".



Foto No. 3.- "A algunos niños se les hizo más cómodo acostarse en el suelo para dibujar".

6.2. Segunda actividad de observación: Visitando un ingenio azucarero.

Eje articulador: Visita al ingenio azucarero de Estipac.

Contextualización previa:

En el centro del poblado de Estipac, anexo a lo que en el pasado fue el casco de la Hacienda de la familia Corcuera, se encuentra un ingenio azucarero, mismo que en sus épocas de mayor auge, constituyó uno de los más importantes de la Región Cañera de Jalisco. De hecho, puede señalarse que el acelerado crecimiento de la población, no solamente de Estipac, sino también de localidades aledañas, tales como Juan Gil Preciado (“La Loma”) o Atotonilco El Bajo, se debió fundamentalmente al poderoso polo de atracción económica que constituía la mencionada industria azucarera.

Este próspero pilar de la empresa azucarera fue fundado a finales del siglo pasado, en pleno auge del Porfiriato, por la propia familia Corcuera, teniendo poco más de un siglo de exitoso funcionamiento. Sin embargo, a raíz de una serie de malas rachas, ocasionadas un tanto por la mala administración de que fue objeto el ingenio a partir de su desprivatización, esta importante fuente de trabajo de la localidad se vio obligado a cerrar definitivamente sus puertas en el año de 1988 y, a pesar de los sucesivos intentos llevados a cabo tanto por la iniciativa privada, como por el Gobierno del Estado (su actual propietario legal), las instalaciones del ingenio permanecen como vestigio histórico de épocas más prosperas para la localidad.

A partir de dicho año, familias enteras oriundas o vecindadas en Estipac o “La Loma”, debieron viajar a Estados Unidos temporal o definitivamente, en búsqueda de mejores condiciones de vida. De igual manera, los agricultores cañeros de la localidad tuvieron que negociar el producto de sus cosechas con los ingenios de Bellavista o Tala, significándoles a partir de entonces gastos adicionales por el traslado en camión torton de

su caña hasta tales empresas. Hubo quienes, sin embargo, no visualizaron de momento la magnitud del cierre del ingenio de Estipac, dedicándose a despilfarrar el producto de su liquidación como empleados de tal empresa en parrandas y juegos de azar, por lo que sobrevino en la localidad también una temporada de festejos engañosamente ostentosos que atrajo hasta nuestras poblaciones a múltiples cancioneros, tahúres y hasta estafadores.

Por estas razones de índole histórica y económica, consideramos importante que los alumnos conozcan más acerca del ingenio azucarero de Estipac (o lo que queda de él), toda vez que por su corta edad y las circunstancias ya mencionadas de viajar algunos de ellos constantemente a los Estados Unidos, pasan por afuera de las instalaciones del ingenio y ni siquiera se llegan a imaginar el importante papel que desempeña esa empresa, ahora en ruinas, en el desarrollo económico de nuestras poblaciones. De igual manera, se consideró pertinente esta visita para que nuestros alumnos visualicen más de cerca la naturaleza de la actividad industrial que se maneja dentro de la región cañera.

Para tal salida se solicitaron los permisos respectivos: al Director de la Escuela Primaria "Emiliano Zapata", a los padres de familia, y al actual encargado del ingenio azucarero, a quien se le manifestó con bastante anticipación nuestro plan de trabajo en las instalaciones, para que pudiese preparar las explicaciones correspondientes acerca de lo que acontece en todas y cada una de las áreas que conforman dicho ingenio.

Asignación de responsabilidades:

Para esta nueva actividad, nuevamente la distribución de las responsabilidades de organización y seguimiento recayeron en las mismas personas: el maestro José Gregorio Ramírez Barrón, se desempeñó como coordinador general de la visita al ingenio; la Profra. Rosalba Mejía Soria, se encargó de registrar fotográficamente acontecido durante

el desarrollo de la actividad; mientras que la maestra del grupo, Profra. María Reyes Rico Valdez, se responsabilizó de registrar las observaciones en el diario de campo.

Agenda:

- 08:30 Hrs. Plática previa con los alumnos en el aula escolar.
- 09:00 Hrs. Salida a pie hacia el ingenio.
- 09:30 Hrs. Llegada. Saludo. Primera intervención del encargado del ingenio.
- 09:40 Hrs. Recorrido por las distintas áreas de trabajo del ingenio.
- 10:00 Hrs. Preguntas y respuestas bajo la supervisión de la maestra de grupo.
- 10:45 Hrs. Intervención del maestro Gregorio explicando parte de la evolución histórica del ingenio, destacando la importancia de este tipo de fábricas y de las fuentes de trabajo que aportan a la comunidad.
- 11:00 Hrs. Lectura de las anotaciones hechas por los alumnos y comparación del trabajo realizado.
- 11:40 Hrs. Esparcimiento.
- 12:15 Hrs. Retorno a la escuela.

Estrategias didácticas complementarias:

Despertar en el alumno el interés por conocer más acerca de las actividades productivas que se realizan en su entorno comunitario y regional.

Materias y contenidos temáticos involucrados:

- Historia. - La industria en el Porfiriato.
- Geografía. - Recursos naturales y actividades económicas.
- Matemáticas. - Planteamiento y resolución de diversos problemas.

Cálculo de áreas y perímetros.

Español.- Redacción, lectura y clasificación de lo observado.

Ciencias Naturales.- La energía.

Registro de observaciones:

Salimos a pie al ingenio conforme lo planeado y durante el trayecto revisamos con los niños las preguntas que deseaban formular a la persona que nos guiaría por sus instalaciones, sugiriéndoles desechar aquellas que fuesen repetitivas o que ellos consideraran innecesarias. Llegamos a las puertas del ingenio y, después de varias veces tocar, nos abrieron las puertas. El encargado nos hizo pasar y procedió a irnos informando acerca del ingenio. Para darnos algunos datos importantes al respecto, sacó un libro de datos de la propia empresa azucarera, que le proporcionó información adicional de manera fidedigna. Acto seguido, procedimos a recorrer cada una de las áreas más importantes del ingenio.

Lo primero que nos mostró fue la grúa que se encargaba de tomar los tercios de caña, subirlos y trasladarlos a la mesa alimentadora, en la que un juego de cuchillas desmenuzadoras la iban trozando. Cerca de la grúa, nos señaló el molino, que es de donde se efectuaba una primera separación de la materia prima: saliendo por un lado el azúcar y por otro el bagazo.

De ahí, pasamos a un segundo molino que era accionado por una turbina de vapor, en donde el jugo de caña era recibido para ser almacenado en unos contenedores gigantescos. De ahí, según nos explicó nuestro guía, los jugos de distinto grado de dulzura pasaban a las calderas, lugar en donde finalmente se evapora el agua del azúcar.

Enseguida, el responsable de la vigilancia de estas instalaciones y prácticamente único trabajador sindicalizado que queda en el ingenio, nos mostró los distintos tipos de

tanques de almacenamiento que se emplean habitualmente en actividades industriales de esta índole y magnitud, que son, a saber, para:

1. Combusteo
2. Mieles
3. Almacenamiento de agua
4. Desechos industriales
5. Almacenamiento de sosa

Al igual que los niños, los integrantes del equipo docente investigador observamos asombrados las enormes dimensiones que cada una de las máquinas e implementos tienen en el ingenio, sólo así podemos dar una idea a los alumnos de lo que acontecía en esta industria en un día normal de labores, siendo que se trabajaban tres turnos de ocho horas, los 365 días del año. Lo cierto es que muchos de los hoy adultos de la localidad tampoco habíamos entrado nunca a estas instalaciones, por lo que la expectación ante lo desconocido era también parte de nosotros en esta visita.

A mitad del recorrido por el ingenio, mismo que hubimos de realizar extremando las precauciones con respecto a la seguridad de los alumnos (por los múltiples lugares de riesgo que existen en todo lugar de trabajo), hicimos una breve pausa que fue aprovechada para que la maestra del grupo dirigiese a los alumnos unas breves palabras haciendo remembranza histórica en torno a la enorme bonanza económica que esta industria había traído a Estipac, y de cómo, por la mala administración de que fue objeto, tuvo que cerrar sus puertas, liquidando a los trabajadores. Esto sorprendió mucho a algunos de los niños, quienes previamente en el salón de clases habían platicado que su abuelo, tío u otro familiar habían trabajado en el ingenio, pero al parecer hasta esos momentos comenzaban a entender porque tales personas ya no trabajaban ahí. Incluso

María de los Angeles e Ivette, dos de las niñas más entusiastas y despiertas del grupo escolar, coincidieron en afirmar que dichos familiares “por eso estaban ahora trabajando en los Estados Unidos”.

Antes de finalizar nuestro recorrido, los alumnos fueron pesados uno por uno por el vigilante que nos guió, en la báscula en donde antes se pesaban los costales de caña. Por último se nos mostró la bodega de almacenamiento, en donde los niños realizaron preguntas que el encargado del ingenio contestó de muy buen modo. Después de ello nos despedimos y emprendimos el trayecto de regreso hasta la primaria.

Los alumnos quedaron muy motivados por esta visita y durante el camino a la escuela fueron comentando muchos de los aspectos que tuvieron oportunidad de captar en cada elemento de la maquinaria diversa que aún existe en el ingenio. Al llegar al salón de clases, Cinthia, Eusebio y Miguel se acercaron a la maestra del grupo y espontáneamente le preguntaron: “¿Verdad, maestra, que toda la semana vamos a estar viendo cosas relacionadas con la historia del ingenio?”, comentario que, lejos de ser tomado a mal fue considerado por los integrantes del equipo docente como un signo del interés demostrado por los niños ante este tipo de actividades.

Y, en efecto, el resto de esa semana y toda la siguiente, se siguieron haciendo actividades académicas, tanto de Historia como del resto de las asignaturas escolares, articulando siempre su realización al cúmulo de vivencias y conocimientos que fue posible que los niños asimilaran gracias a la experiencia acontecida durante la visita a las instalaciones del ingenio.

Nuevamente, durante el transcurso de tales sesiones de trabajo (de casi dos semanas escolares), los integrantes del equipo docente investigador fuimos charlando informalmente con los integrantes del grupo escolar, con estricto apego a las pautas estipuladas al respecto en el apartado dedicado a la metodología; pudiendo detectar cómo

su interpretación de los procesos históricos estaba siendo enriquecida por una mayor significatividad, otorgada ésta por la mayor vinculación de lo académico con la vida real que acontece cotidianamente al común de las personas.

6.3. Tercera actividad de observación: ¿Conoces una huerta?

Eje articulador: Conocer la huerta de los señores Corcuera.

Contextualización previa:

A pocos minutos a pie de la escuela, justo en el centro del cercano poblado de Estipac, se encuentra una huerta extensa, misma que forma parte de lo que queda del antiguo casco de la Hacienda de San José de Estipac. Habiendo sido inicialmente asentamiento de indígenas cocas, justo en la puerta de entrada al Cocullán (hoy Cocula), el fértil valle de Estipac fue territorio vastamente ambicionado, tanto por constituir un lugar estratégico en términos militares, como por la riqueza de sus suelos, propicios para casi todo tipo de cultivo tropical.

Tras una larga sucesión de propietarios coloniales, los extensos territorios de Estipac pasaron finalmente a constituir la que con el tiempo fue conocida como la Hacienda de los Corcuera o de San José de Estipac, precisamente por haber sido dicho santo el patrono inicial de la naciente población. La fama y la fortuna de los Corcuera, ricos terratenientes de la zona, llegó a ser tanta que incluso se sabe de la cercana relación de amistad que mantenían con el Gral. Porfirio Díaz, célebre dictador de nuestro país.

Con la instalación de un ingenio azucarero en Estipac, a finales del siglo pasado, la familia Corcuera ingresó con el pie derecho al México de nuestros días, toda vez que dicha empresa llegaría a convertirse en una de las más prósperas de la región, destacando no solamente por su importante producción de azúcar y piloncillo, sino por la industria alcoholera que simultáneamente fue floreciendo en la Hacienda.

Sin embargo, frente a la opulencia de los Corcuera, cientos de familias de trabajadores trabajaban largas jornadas para obtener salarios que sólo les alcanzaban para sobrevivir. Ello fue generando un descontento social que arreció con el estallido de la

Revolución Mexicana de 1910. No obstante, contra lo que pudiese esperarse, al interior de la Hacienda no aconteció ningún hecho de sangre relacionado con la revuelta nacional, al grado de que tocó al propio Gral. Venustiano Carranza, Jefe del triunfador Ejército Constitucionalista en la Revolución, venir a desayunar a la Huerta de la Familia Corcuera en 1917, cuando siendo Presidente de la República vino a Jalisco a inaugurar una extensión de la red ferroviaria con rumbo a la costa.

Hoy en día, esta huerta con pasado histórico, sigue siendo propiedad de los herederos de la familia Corcuera, quienes la mantienen anexa a la Casa Grande de la Ex-Hacienda utilizando ambas solamente como casa de veraneo. Así, a mitad de la población de Estipac, tras sus viejos muros de adobe, se encierra parte del importante pasado histórico de la localidad, del cual todavía queda uno que otro testigo presencial con vida.

Asignación de responsabilidades: Se dio a la manera preestablecida en las otras dos anteriores salidas.

Agenda:

- 08:00 Hrs. Reunión en el aula escolar.
- 08:30 Hrs. Salida caminando hacia la huerta.
- 08:55 Hrs. Llegada. Saludo y plática con la encargada del lugar. Preguntas y respuestas.
- 10:00 Hrs. Observación y recolección de objetos del lugar.
- 10:45 Hrs. Análisis de lo recolectado.
- 11:00 Hrs. Narración histórica en torno a la huerta de la familia Corcuera, por parte del maestro Gregorio. Diálogo entre alumnos.

11:30 Hrs. Repartición de frutos por parte de la encargada de la Hacienda.

12:00 Hrs. Regreso a la escuela.

Estrategias didácticas complementarias:

Se fortaleció la comunicación entre los alumnos y los integrantes del equipo investigador, entonando canciones de tiempos de la Revolución Mexicana, durante el trayecto de ida a la huerta. De igual manera, al regreso se reflexionó con los alumnos del grupo en torno al reconocimiento de que todos somos parte de un grupo social.

Materias y contenidos temáticos articulados:

- Historia.- Identificar algunos rasgos históricos de la localidad.
 Analizar las condiciones en se gestó el Porfiriato.
 Comentar en torno a la agricultura y la formación de latifundios.
- Ciencias Naturales.- Conocer la agricultura.
- Matemáticas.- Planteamiento y resolución de problemas diversos de suma y resta con números hasta de cinco cifras.
 Cálculo de áreas.
 Uso de la multiplicación.
- Español.- Elaboración de diálogos a partir de textos leídos o redactados por los alumnos.

Registro de observaciones:

Después de haber planeado la actividad durante toda la semana anterior, el día convenido se salió a la hora prevista con bastante puntualidad. En el camino hubo diversos comentarios por parte de los niños que se encontraban muy entusiasmados: "¡Miren

cuánta basura!" "¡Ya se están secando las hojas de los árboles!" "Vámonos mejor en el camión para llegar más pronto!" "¿Es cierto que asustan en la huerta?, Me lo dijo mi prima". "No te creas, es mentira, mi tía trabaja allí y no asustan". "¡Ay, ya tengo hambre!" "¡Ya hay que comernos el lonche!" "Sí, maestra!" Dijeron varios de ellos dispuestos a sacar los lonches, pero se les aclaró que llegaría la hora para comerlo. Para mitigar un poco la ansiedad que esta visita ocasionaba a los alumnos, se procedió a entonar algunas de las canciones de época de la Revolución que durante la semana se habían estado practicando en el salón de clases. De esta manera, el trayecto se recorrió con más tranquilidad.

Al llegar a la *Casa Grande* se dio una explicación general a los niños, recordándoles a lo que íbamos y el comportamiento que deberíamos allí adoptar ya que nos encontrábamos en una propiedad ajena. De inmediato asumieron los niños una actitud de seriedad y se dispusieron a hacer anotaciones de lo que fuesen observando al transitar por el interior de la huerta. Comenzaron luego a hacer preguntas acerca del lugar, por lo que requerimos de la presencia de la señora Margarita Jiménez, actual administradora de la Hacienda, pero nos informaron que estaba un poco indispuesta y que no podría recibirnos. En su lugar nos atendió Don Guadalupe, un jardinero que lleva algunos años laborando en esta huerta.

Los niños llevaban consigo un cuestionario para ser aplicado al entrevistar a la encargada de la Hacienda, pero ante su ausencia comenzaron a formular las preguntas a nuestro improvisado guía, pero lamentablemente Don Lupe no tenía el pleno conocimiento de algunas cosas por lo que prefirió no contestar del todo a algunas de los cuestionamientos.

Durante el recorrido por la huerta, se nos mostraron diferentes clases de plantas, así como árboles frutales y de ornato. Aunque algunas de ellas ya eran conocidas por la

mayoría de los niños, al llegar a la planta de café todos se interesaron mucho en ella porque es una planta muy poco conocida por estos lugares. Algunos de los alumnos incluso insistían en preguntar a Don Lupe, si en realidad de esa planta se sacaban el café que se toma en los desayunos y luego recorrían con la mirada el tallo y las hojas, queriendo encontrar algún indicio visible que denotara la presencia de café.

A los niños todo les llamaba la atención de la huerta; lo mismo cortaban hojas y frutos de diversas plantas y árboles, que recolectaban semillas y pequeños insectos del suelo húmedo, los cuales echaban en bolsitas y frascos que se les habían solicitado con anterioridad a la realización de la visita. Además, ninguno quería dejar de anotar sus observaciones en el cuaderno, tal y como se les había indicado que lo hicieran. Era evidente que esta visita con fines académicos había impactado en sobremanera el espíritu entusiasta y aventurero de los niños, razón por la cual todo lo que se había planeado antes de la visita, lo hacían de forma rápida como para hacer constar ante nosotros, los organizadores de la visita, lo mucho que les gustaba ese tipo de actividades.

A todos nos impresionaron las construcciones antiguas que existen dentro de la huerta, algunas ya deterioradas por el tiempo: una cancha de frontón, una alberca que ya no se usa, lo que fue la plaza antigua de Estipac y unos portales que están cayéndose de viejos. De igual manera, pudimos observar las casas en donde vivían los antiguos administradores de la Hacienda, esos a quienes les tocaba echar a andar el trabajo en toda la extensión de tierra que entonces formaba parte de la Hacienda de San José de Estipac. El momento fue aprovechado por el maestro Gregorio para dar paso a la narración histórica que se tenía contemplada en la planeación realizada previa a la visita. En general, la atención de los niños estuvo concentrada en cada una de las explicaciones que el maestro fue dando acerca de los hechos del pasado de nuestra localidad. Hubo incluso aspectos que sorprendieron mucho a los niños, tanto o más como la expectación que

previamente les había generado la planta de café. El primero de ellos fue el visualizar lo que constituyó la primera plaza de armas de Estipac, misma que hoy se encuentra dentro de las instalaciones de la Casa Grande; ninguno de los niños podía explicarse claramente por qué había una plaza pública, con todo y su pila de agua, adentro de una casa particular. Asimismo, impresionó a los niños el estado en que se encuentra la capilla de la Casa Grande, misma que por mucho tiempo fue también la única iglesia que hubo en todo Estipac. Hoy en día se encuentra desierta, húmeda y semidestruida. Esta situación generó comentarios entre los niños en el sentido de que si los señores dueños de la huerta y la Casa Grande tienen tanto dinero, por qué no han arreglado la iglesia y por qué habían quitado todas las imágenes de santos que, como es de suponerse, había en su interior. De manera intencional el maestro Gregorio no sólo no dio respuesta a tales cuestionamientos, sino que devolvió las mismas preguntas a los niños: “¿Por qué creen ustedes que esto esté sucediendo?”.

Más tarde pudimos recorrer otro de los extremos de la enorme propiedad: la llamada Casa Grande. A los niños les volvió a sorprender cómo es que esta parte de la Hacienda sí se encuentre muy bien acondicionada, pues cuenta con alberca nueva y unos bellos jardines interiores, y aunque conserva mucho del mobiliario antiguo que nos remite también a épocas pasadas, es evidente que esta finca sí ha tenido el adecuado mantenimiento como casa de veraneo que es. Los alumnos comenzaron a formular diversas explicaciones a la situación, lo cual desencadenó más de una polémica al respecto. Para muchos de ellos, al morir Don Pablo Corcuera, el último de los hacendados, sus familiares no habían sabido apreciar todos los tesoros históricos que había en la propiedad, restaurando sólo aquello que se consideró útil para el descanso. Desde su punto de vista, entonces, Don Pablo Corcuera había sido un hombre bueno y justo y no así sus familiares, a quienes consideraban egoístas por mantener en ruinas la

antigua capilla de Estipac. Incluso alguno de los alumnos señaló que se alegraba de que los revolucionarios hayan ido quitándoles las tierras a los hacendados.

Posteriormente nos desplazamos a ver los "springos" o aspersores con que riegan los distintos cultivos de la huerta, además de los cañaverales que se encuentran a un costado de los anteriores. Don Lupe, nuestro guía, nos señaló una nutrida nogalera y nos dijo que las cosechas eran en agosto y septiembre y el producto se vende en Amacueca, mientras que las frutas se regalan a las amistades de la familia. No supo decirnos cuántas personas laboran en cada temporada de cosecha, los que siempre se encuentran son 12 personas a las cuales les pagan aproximadamente entre 20 y 30 pesos diarios, se les trata bien y se les respeta.

Se procedió después a analizar lo que cada quien pudo recolectar durante el recorrido a la huerta, disfrutando mucho los alumnos con esta actividad, sobre todo al mostrar cada uno de ellos los animalitos que alcanzó a atrapar. Después se continuó con la explicación histórica acerca de la agricultura desde sus inicios por parte de la maestra de grupo. Se solicitó que hicieran un dibujo alusivo al tema y otro de lo que habían observado.

Y cuando ya casi a nadie recordaba la preocupación inicial, ¡por fin llegó la hora del lonche!, ante lo cual los alumnos se acomodaron en el lugar que más les agradó. Don Lupe nos regaló a todos algunas frutas que había mandado cortar de los propios árboles de la huerta, gesto de amabilidad que nos permitió constatar la delicia de tales frutas.

Después de ello, decidimos retornar casi a paso veloz a la escuela, pues el tiempo estimado en la agenda de planeación previa, se nos comenzaba a venir encima. En el trayecto los niños se mostraron optimistas y satisfechos de haber conocido, aprendido y participado en un extraño paseo, en pleno centro del poblado de Estipac, a un lugar al que pocas se puede pasar.

Fotografías de la visita a la huerta



Foto No. 4.- Los niños realizando anotaciones y dibujos en el interior de la huerta.



Foto No. 5.- "Resultó muy interesante recorrer este lugar habitualmente inaccesible".

6.4. Cuarta actividad de observación: ¡Conozcamos a una fábrica!

Eje articulador: Conocer el funcionamiento de una fábrica de fundición.

Contextualización previa:

Nuestra comunidad es básicamente un poblado agrícola, en el cual se siembran diversas especies de cultivos, como caña de azúcar y maíz. Pero en los últimos años, al cerrar el ingenio de Estipac no había ningún otro tipo de industria en los alrededores del poblado, siendo hasta hace poco tiempo que se instaló una empresa fundidora en las inmediaciones de nuestra comunidad, Juan Gil Preciado. Esta fábrica fundidora viene a ser parte importante dentro de la economía para los habitantes de este poblado, siendo la única industria de este tipo dentro de este conglomerado de habitantes.

Para realizar la visita a la fundidora, se solicitaron los permisos correspondientes, al Director de la escuela "Emiliano Zapata", Profr. Ramón Aguilar Pérez, quien al principio se mostró un poco renuente aunque después se ofreció a acompañarnos y a ayudar en lo que fuese necesario. De igual manera, se obtuvo el permiso de el encargado de la fundidora, quien con gusto accedió a recibirnos.

Distribución de responsabilidades:

Fungió como encargado general de organización de la visita, el Profr. José Gregorio Ramírez Barrón; la maestra María Rosalba Mejía Soria, estuvo a cargo del registro fotográfico de la visita; mientras que la maestra del grupo, Profra. María Reyes Rico Valdez, organizó el trabajo académico durante la visita y tomó las fotografías.

Agenda:

08:30 Hrs. Plática previa con los alumnos en el aula escolar.

- 09:00 Hrs. Salida a pie a la fábrica.
- 09:15 Hrs. Llegada. Saludo y plática con el encargado de la fábrica.
- 09:30 Hrs. Recorrido por las distintas áreas de trabajo de la fábrica. Preguntas y respuestas bajo la supervisión de la maestra de grupo.
- 10:30 Hrs. Intervención de la maestra de grupo explicando la importancia de este tipo de fábricas y de las fuentes de trabajo que ellas suscitan.
- 11:00 Hrs. Reflexión conjunta con los alumnos acerca de la importancia de hacer valer los derechos laborales que amparan nuestra Constitución Política vigente y la Ley Federal del Trabajo.
- 11:30 Hrs. Esparcimiento.
- 12:00 Hrs. Retorno a la escuela.

Estrategias didácticas complementarias:

Fortalecer en el alumno el sentido de la diversidad laboral, conociendo otras fuentes distintas de trabajo e inducirlo para que acepte opciones viables que faciliten su desarrollo económico en años venideros.

Materias y contenidos temáticos involucrados:

- Historia.- El conocimiento de la Constitución de 1917.
Derechos laborales y humanos de los ciudadanos mexicanos.
- Geografía.- El reconocimiento de las diferentes actividades productivas.
- Matemáticas.- Planteamiento y resolución de diversos problemas.
Cálculo de áreas y perímetros.
- Español.- Redacción, lectura y clasificación de lo observado.

Registro de observaciones:

Sin el antecedente de haber realizado una visita a una fábrica, los alumnos desde un principio se mostraron entusiasmados y dispuestos a conocerla lo más pronto posible. Media hora antes de partir se dieron las últimas indicaciones a los alumnos acerca del motivo de la visita y sobre todo del comportamiento que deberían observar por lo riesgoso del lugar.

Queremos hacer mención que desde el inicio de la visita, los alumnos asumieron una actitud un tanto solemne, misma que conforme pasaron los minutos fue cambiando en la medida en que se sintieron más en confianza. Llegamos a las puertas de la fábrica a la hora convenida con el gerente. Después de saludarlo, comenzaron las primeras explicaciones y el recorrido por la fábrica: pasamos a lo que nos explicaron era la primera área o patio que sirve de depósito a las diversas materias primas indispensables para el trabajo que ahí se desarrolla, de esa manera los alumnos tuvieron la oportunidad de conocer el carbón mineral. Al observarlo se aprovechó para establecer las diferencias entre carbón mineral y carbón vegetal. También visualizamos el hierro y acero, señalando sus diferencias y cualidades, la piedra caliza y lo útil que ésta es al momento de la fundición.

Mientras se daba la explicación se pudo observar que los alumnos trataban de ir escribiendo lo más rápidamente posible con la idea de absorber todo lo que se les estaba diciendo. Las preguntas que ellos harían se sugirió que las hicieran hasta el final del recorrido para no interrumpir la charla del gerente.

Posteriormente pasamos al área de modelo o de mantenimiento, aquí se les explicó a los niños por qué son importantísimas las matemáticas, especialmente lo relacionado con el cálculo de volúmenes y áreas. Al preguntar sobre la forma en que

calculan el precio de las piezas, nos explicaron que son varios los factores que hay que tomar en cuenta como: precio de la materia prima, mano de obra, etc.

Nos explicaron también que todas las piezas corresponden a refacciones para automóviles y que no se tiene un cliente exclusivo. A la pregunta del sueldo de los trabajadores nos constataron que, a mayor responsabilidad mayor sueldo y que últimamente se contratan a más mujeres que hombres ya que ellas asumen más responsablemente sus deberes laborales, aunque también lamenta el gerente que el grado de escolaridad que hay en la zona sea demasiado bajo, por lo que duda que alguien del lugar se pueda quedar con la gerencia del negocio.

Después pasamos al área de tornos y enseguida al área de fundición en donde no pudimos observar los hornos prendidos por considerarlo demasiado riesgoso, cabe mencionar que los alumnos ya se encontraban bastante inquietos, ante tanta cosa nueva. Por último y para terminar con la visita, se realizaron las preguntas necesarias, las cuales fueron contestadas en forma muy atenta.

Al final el gerente se despidió muy amablemente y los alumnos quedaron muy complacidos y entusiasmados. De vuelta, en el salón de clases sólo se escuchaban comentarios acerca de la visita, lo que aprovechamos para realizar diferentes actividades durante el resto de la semana. Concretamente, a la hora de analizar el contenido de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en lo referente al artículo 123, así como algunos párrafos de la Ley Federal del Trabajo, los alumnos tuvieron suficientes elementos para intervenir en clase con un buen nivel de conocimientos, Consideramos que esto se debe al que dichos conocimientos proceden ahora de aprendizajes significativos, es decir, están cotejados directamente con ejemplos de la realidad cotidiana que transcurre en el entorno inmediato de los niños.

Fotografías de la visita a la fundición



Foto No. 6.- "Desde la salida de la escuela se notaba mucho entusiasmo en los niños".

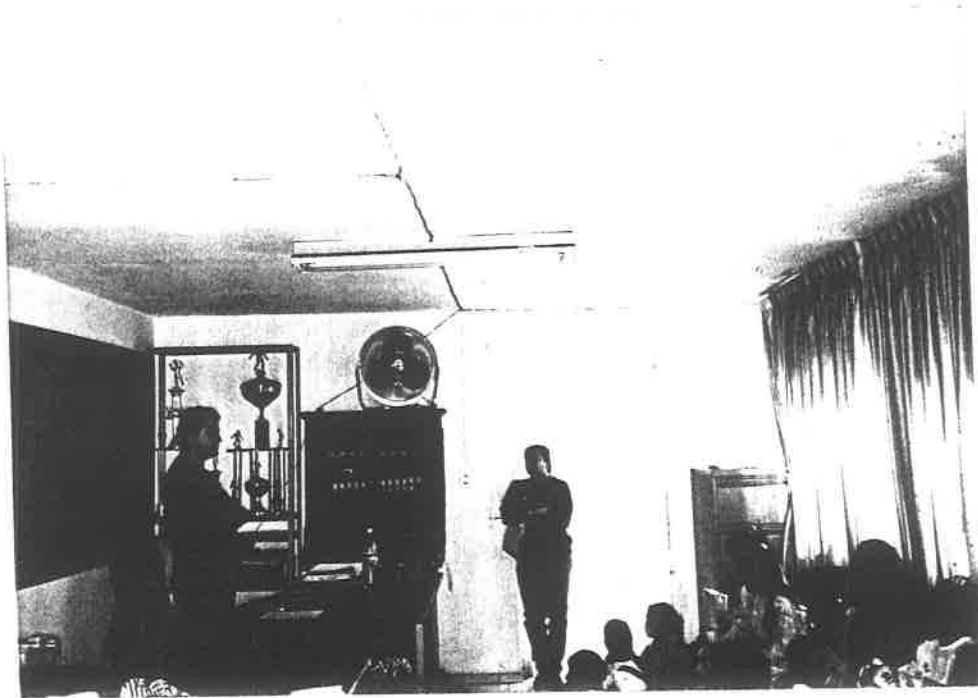


Foto No. 7.- En la oficina del gerente de la fundidora, escuchando sus explicaciones.

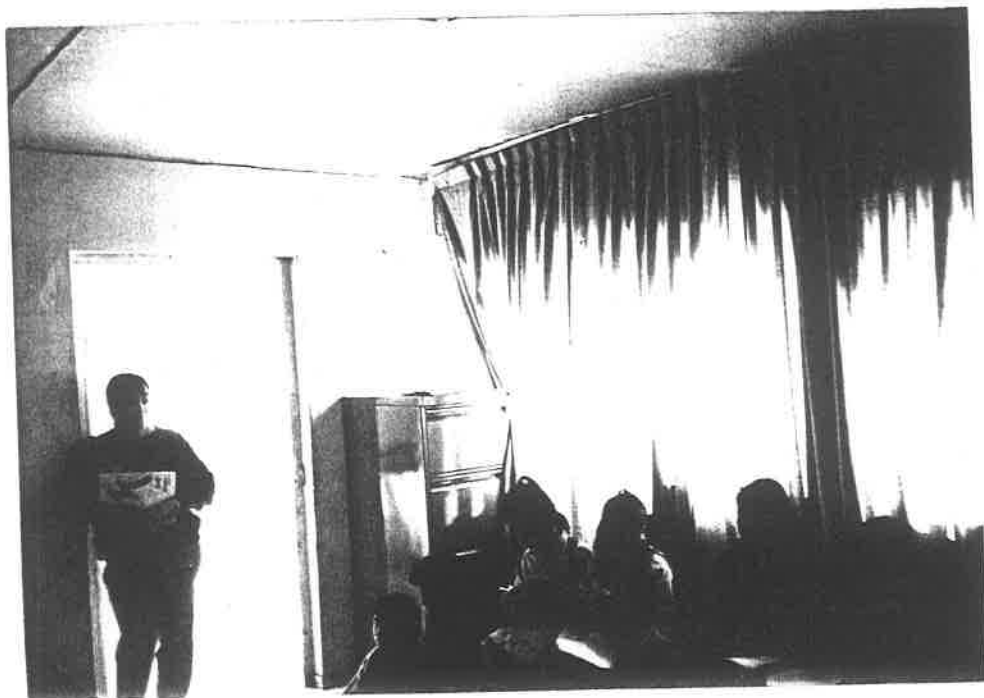


Foto No. 8.- "Los niños escuchaban interesados cada explicación y preguntaban sus dudas".



Foto No. 9.- "Al salir de la fundidora, los niños comentaban entusiasmados lo observado en ella".

6.5. Quinta actividad de observación: ¿Para que sirve la Delegación Municipal?

Eje articulador: Conocer las funciones de un Delegado Municipal.

Contextualización previa:

Se comentó con los alumnos del grupo la intención de visitar la oficina del Delegado Municipal, resaltando para ello en nuestra exposición la importancia que tiene para la población en general el buen funcionamiento de dicha dependencia, pues en ella se registran datos que, aún cuando en apariencia parezcan no tener importancia, constituyen el registro oficial de lo que acontece en la comunidad, ya que allí se lleva el control de nacimientos, defunciones, matrimonios, infracciones y otro tipo de acontecimientos de nuestro poblado.

Deseamos aproximar a los niños del grupo escolar que participa en nuestra investigación, a lo que es el ejercicio de las leyes en nuestro país, a través de la visualización y análisis de lo que pudiese ser, en cierta forma, el Poder Ejecutivo y ciertas funciones del Poder Judicial que recaen en nuestra comunidad en la figura del C. Delegado Municipal. Para realizar tal visita se solicitaron los permisos necesarios ante las instancias correspondientes, obteniéndolos todos ellos de muy buena manera.

Distribución de responsabilidades:

Quedaron distribuidas de la misma forma que en la actividad anterior.

Agenda:

- 08:30 Hrs. Plática previa con los alumnos en el aula escolar.
- 09:00 Hrs. Salida a pie hacia la Delegación.
- 09:30 Hrs. Llegada, Saludo. Intervención del C. Delegado Municipal.

- 09:40 Hrs. Preguntas y respuestas bajo la supervisión de la maestra de grupo.
- 10:20 Hrs. Intervención de la maestra de grupo explicando la importancia que tiene este tipo de representación municipal dentro de la población.
- 10:40 Hrs. Retorno a la escuela.
- 11:10 Hrs. Recreo.
- 11:30 Hrs. Lectura de las anotaciones hechas por los alumnos y comparación del trabajo realizado.

Estrategias didácticas complementarias:

Aproximar al alumno al funcionamiento de nuestro sistema gubernamental, generando la reflexión en torno a la necesidad de vivir organizadamente en todo grupo social.

Materias y contenidos temáticos involucrados:

- Historia.- Surgimiento del Estado moderno en México.
- Civismo.- Comportamiento adecuado del individuo dentro de la sociedad.
- Español.- Redacción, lectura y clasificación de lo observado.
- Matemáticas.- Planteamiento y resolución de diversos problemas.

Registro de observaciones:

Se les hizo el comentario a los alumnos de la visita que pretendíamos realizar a la Delegación Municipal, varios días antes de hacerla y poco antes de partir. Se les sugirió que hicieran todas aquellas preguntas pertinentes pues la visita tenía mucho que ver con el comportamiento que tenemos que asumir dentro de la sociedad para no hacernos acreedores a un castigo o multa.

Al llegar a la Delegación nos recibió muy amablemente una secretaria, la cual nos informó que el Delegado no se encontraba ya que había tenido que salir urgentemente a la cabecera municipal. Esto entristeció mucho a los niños, quienes iban emocionados y listos para hacer sus preguntas. Como la secretaria nos informó que ella sabía todo acerca el funcionamiento de la Delegación Municipal y se ofreció a informarnos lo que quisiéramos, por lo que pudimos realizar nuestra actividad sin mayor contratiempo.

En primer lugar les comentó a los alumnos que el Delegado es el representante de la ley en la población y que los policías son los que se encargan de vigilar que haya orden entre los habitantes del lugar. Les explicó después qué es lo que debe entenderse por delito, aclarándoles que dependiendo de la gravedad de la falta o delito es la sanción que se aplica a quien lo comete. De igual manera, les indicó que los delitos de gravedad extrema son turnados al juzgado de Zacoalco de Torres, mientras que las faltas administrativas o infracciones son atendidas en la propia Delegación.

Señaló también que los asuntos que más atiende la policía en esta población son los pleitos conyugales o pleitos entre vecinos, ante lo cual sólo se detiene unas horas a los participantes y luego se les obliga a realizar un trabajo en forma gratuita dentro de la población.

Indicó, además, cómo en los tiempos más recientes ha sido alarmante el acelerado aumento de población menor de edad que se ha aficionado en ingerir bebidas embriagantes, ante lo cual la policía tiende a recogerlos de la calle y llevarlos ante sus padres, pues la ley, comenta, prohíbe encarcelar a un menor de edad.

Uno de los niños, José Alfredo García, le preguntó a la secretaria si es importante que exista un Delegado Municipal, a lo que ella responde que sí, pues así la población puede convivir armónicamente teniendo un representante de la autoridad cerca, así como

también da la oportunidad a la población de realizar trámites administrativos en su propia localidad, sin tener para ello que acudir a la cabecera municipal.

Al finalizar, otro niño, Miguel de la Cruz, preguntó a la secretaria por qué se fusilaba a las personas, ante lo cual ella respondió que en México este tipo de castigo ya no se lleva a la práctica, sino que se somete a cualquier acusado a los juicios legales, dictándoseles las sentencias que ameriten, a partir de sus delitos conforme a la ley.

7. ANALISIS DE LOS RESULTADOS

La realización de las cinco visitas a lugares de importancia histórica para nuestra comunidad, acompañada de un importante sustento de planeación didáctica, trajo como consecuencia una palpable transformación en el aprovechamiento escolar de los alumnos de grupo de Cuarto Grado, no solamente en lo que respecta al aprendizaje de la asignatura, sino en general, a la totalidad de las asignaturas del Plan de Estudios.

Esto se pudo palpar, no necesariamente en una mayor exactitud en la resolución de exámenes escritos (que nunca han sido instrumentos totalmente confiables para evaluar el rendimiento escolar de los educandos), sino en la entusiasta participación que a raíz de la aplicación de tales actividades se observó en los alumnos.

Esta participación fue canalizada por la maestra de grupo hacia la realización de ejercicios académicos de asignaturas tales como Matemáticas, Español o Ciencias Naturales, teniendo siempre como principio de motivación algunas de las vivencias experimentadas por los niños en alguna de las visitas realizadas.

Así, cada una de las visitas en lo particular se constituyó en un verdadero *Eje articulador*, a partir del cual, la maestra de grupo tuvo oportunidad de ir concatenando los contenidos de cada una de las asignaturas. El hilo conductor de tal concatenación lo constituyeron, como ya se señaló, cada uno de los acontecimientos en los que los niños del grupo escolar participaron durante la realización de las actividades de observación.

No queremos afirmar con ello que esta forma de trabajar con el grupo sea la panacea para resolver todas las problemáticas habidas y por haber en torno a un grupo escolar, del nivel del que se trate, pero sí podemos defender esta alternativa de implementación de nuestra práctica docente cotidiana que está sustentada en criterios de innovación y flexibilidad.

Si bien es del conocimiento del común de los profesores aquello de que “entre más sentidos entren en juego en el acto de aprender, mayores y más sólidos serán los aprendizajes que se logren adquirir (construir)”, la verdad es que la rutina en que hemos encasillado nuestras funciones docentes dentro de las instituciones educativas nos ha hecho manifestarnos con temor y pereza ante las transformaciones.

Sin embargo, consideramos que la gran motivación y hasta los inusitados deseos desencadenados en los alumnos de nuestro grupo escolar a partir de la realización de la presente investigación, constituyen la mejor demostración de que el aprendizaje escolar debe constituir una aventura emocionante tanto para los alumnos como para el personal docente.

Al respecto, señalaremos con honestidad que todas y cada una de las experiencias de aprendizaje acontecidas al grupo escolar durante la realización de las visitas o actividades de observación, fueron plenamente compartidos por nosotros, los integrantes del equipo docente investigador, pues en muchas de las circunstancias acontecidas, nosotros tampoco habíamos entrado a determinado lugar u observado tal o cual cosa. En una palabra, los maestros fuimos los primeros en aprender durante tales experiencias, y ello convirtió el acto de aprender en algo emocionante también para nosotros.

Al finalizar el año escolar, fue común escuchar comentarios de la mayoría de los alumnos, en el sentido de recordar alegremente tal o cual detalle de alguna de las visitas. Este entusiasmo se vio reflejado también en la realización de ejercicios académicos, cuyas temáticas de origen se derivaron siempre de lo acontecido durante las visitas de observación señaladas. Al final del presente reporte, en la sección de Anexos, se incluyen ejemplos de muchos de los ejercicios académicos realizados por los alumnos, conforme a la planeación didáctica que el equipo docente hizo para cada una de las actividades.

CONCLUSIONES.

CONCLUSIONES

Una vez finalizada la presente investigación, los integrantes del equipo docente que la llevamos a cabo podemos aportar a manera de conclusión las siguientes reflexiones:

1. El aprendizaje de contenidos referentes a la asignatura de Historia, como la mayoría de los conocimientos del área de las ciencias sociales, requiere de un abordaje didáctico particular por parte del docente de grupo y de la propia institución escolar, centrado en una permanente vinculación del estudio específico del pasado histórico nacional o regional con el presente concreto de la comunidad que conforma el entorno inmediato de los alumnos.

2. Corresponde al docente de grupo diseñar las estrategias didácticas necesarias para dotar de significatividad y sentido a los aprendizajes que los alumnos construyan en la asignatura de Historia.

3. Por su parte, la institución escolar debe tener la suficiente apertura a la creatividad del docente, y estar en permanente disposición para apoyar las propuestas específicas de trabajo académico que el docente planea realizar con el grupo escolar, dentro o fuera de las instalaciones del plantel.

4. Dado el alto nivel de abstracción de que está compuesto necesariamente el saber histórico en general, el docente de grupo puede aportar elementos de concreción a su aprendizaje, organizando actividades escolares que permitan a los educandos “leer” la

Historia de nuestro país realizando visitas académicas a lugares de interés histórico del entorno comunitario.

5. La organización de dichas actividades académicas puede aprovecharse al máximo, si se capitaliza el entusiasmo generado por cada una de las visitas grupales a lugares de interés histórico de la comunidad, como promotores de una mayor motivación y significatividad para el aprendizaje formal del resto de las asignaturas escolares.

6. La realización de actividades académicas de tal índole infiere un alto grado de planeación didáctica previa, así como de mucho talento organizativo por parte del docente a la hora de su ejecución.

7. Para evitar que este tipo de esbozos de innovación educativa no degeneren en simples excursiones de día de campo, deben ser adecuadamente aprovechados durante las semanas posteriores a su realización, extrayendo de cada una de las vivencias acontecidas durante las salidas, el máximo de motivación para la realización de ejercicios académicos en el salón de clases.

8. En la experiencia de innovación educativa acontecida en torno a la construcción de aprendizajes significativos en la asignatura de Historia, la maestra de grupo (y el equipo docente investigador en general), asimilamos la Modernización Educativa no como una mayor implementación de tecnología al proceso educativo, sino el aprovechamiento pleno de los recursos didácticos que el propio entorno comunitario nos proporciona gratuitamente. Deben prevalecer, ante todo, la imaginación y la creatividad del maestro de grupo para asumir como un reto cotidiano su práctica docente.

BIBLIOGRAFIA.

BIBLIOGRAFIA:

CARRIZALES, Carlos, "Subjetividad y ruptura en la práctica docente", en *Análisis de la práctica docente. Antología*, México, SEP/UPN, 1976.

COLL Salvador, César, "Las aportaciones de la psicología a la educación: el caso de la teoría genética y los aprendizajes escolares", en *Antología*, México, DGEE/SEP, 1983.

-----, "La construcción de esquemas de conocimiento en el proceso enseñanza-aprendizaje", en *Psicología genética y aprendizajes escolares. Recopilación de textos sobre aplicaciones pedagógicas de las teorías de Piaget*, Compilación, México, Siglo XXI, 1983, pp. 187.

DE AJURIAGUERRA, Anthony. "Postulados básicos de la Psicología Genética de Jean Piaget", en *Psicología y epistemología genéticas. Homenaje a Jean Piaget*, México, Editorial Planeta, 1993.

DIAZ Barriga, Frida, *Aprendizaje significativo y organizadores anticipados*, México, UNAM, 1989.

FERNANDEZ, Teresa, "Unir teoría y práctica", en *Cuadernos de pedagogía*, No. 221, Barcelona, Fontalba, Enero de 1994.

FERREIRO Gravie, Dr. Ramón. "¿Qué es el Constructivismo?", en *Constructivismo*, México, Sistema para el Desarrollo Humano, 1986.

FOUCAULT, Michel, *Vigilar y castigar*, México, Siglo XXI, 1986.

GOMEZ, Carmen y César Coll Salvador, "De qué hablamos cuando hablamos de constructivismo", en *Cuadernos de pedagogía*, No. 221, Barcelona, Fontalba, Enero de 1994.

GONZALEZ y González, Luis, "De la múltiple utilización de la historia", en Carlos Pereyra *et. al. Historia ¿para qué?*, México, Siglo XXI, 1984.

KERLINGER, Fred N., "Problemas e hipótesis", en *Técnicas y recursos de investigación V* (Antología), México, UPN-SEP, 1987.

MARUNY, I. "La intervención pedagógica", en *Cuadernos de pedagogía*, Barcelona, Fontalba, No. 174, 1989.

PEREYRA, Carlos, "Historia ¿para qué?", en *Historia ¿para qué?*, México, Siglo XXI, 1984, p. 21

PONCELIS, María Teresa, "La docencia: una alternativa en la formación profesional del investigador", en *La enseñanza de Clío. Prácticas y propuestas para una didáctica de la historia*, México, UNAM/CISE/Instituto Mora, 1990.

REIMER, Everett, "¿De dónde salieron las escuelas?", en *Formación docente, escuela y proyectos educativos 1857-1940*. Antología básica, México, UPN-SEP, 1994.

RESNICK, L. *El aprendizaje dentro y fuera de la escuela*, México, Pax-México, 1982.

RIGO Lemini, Miguel Angel. "La aproximación constructivista del diseño curricular", en *La psicología educativa y los procesos curriculares*, Departamento de Psicología Educativa, Facultad de Psicología, UNAM, México, 1992.

SANCHEZ, Alberto, "Premisas para un debate en torno a la enseñanza de la historia", en *Revista Cero en conducta*, No. 28, México, E.C.A.C., Diciembre de 1992.

-----, "¿Para qué enseñar y estudiar historia?", en *Revista Cero en conducta*, No. 28, México, E.C.A.C., Noviembre-Diciembre de 1991.

SCHAFF, Adam, *Historia y verdad*, México, Enlace Grijalbo, 1984.

SEP, *Plan y programas de estudio. Educación primaria*, México, 1993.

VAZQUEZ, Josefina Zoraida, *Historia de México I. México precortesiano*, México, SEP/DGEI, 1990.

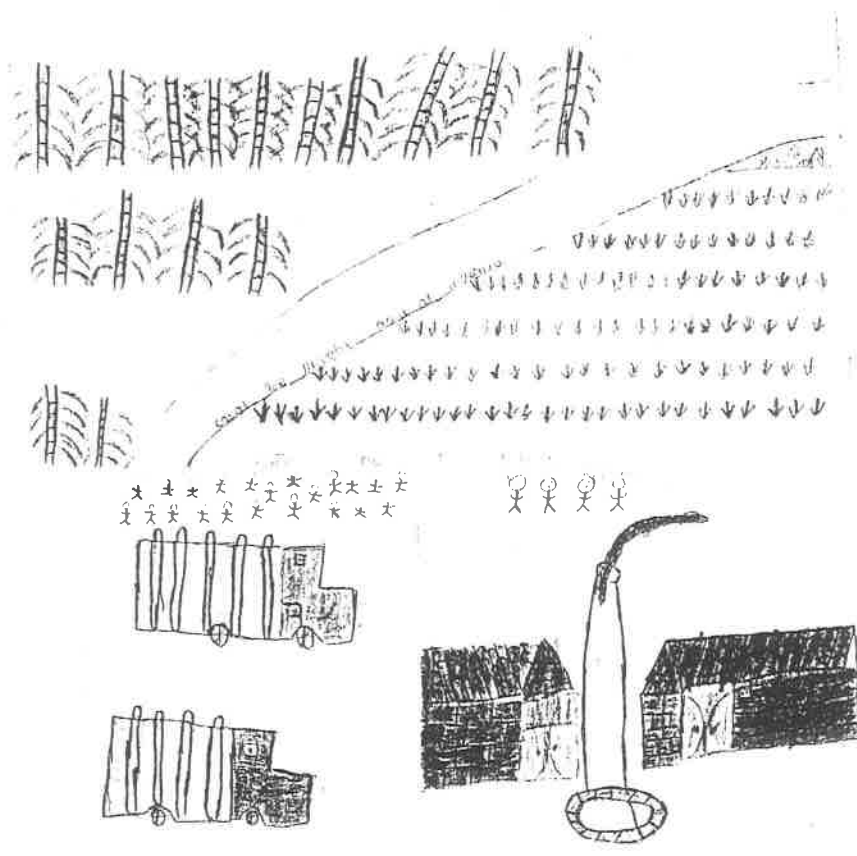
VILAR, Pierre, *Iniciación al vocabulario del análisis histórico*, México, Crítica Grijalbo, 1981.

ANEXOS.

ANEXOS.

A continuación se incluyen reducciones fotostáticas de los ejercicios académicos realizados por el grupo escolar que participó en nuestra investigación, en los cuales podemos apreciar cómo el contacto con el entorno comunitario y los acontecimientos históricos que en él se han presentado, constituyen una importante fuente de significatividad y motivación para llevar a cabo una práctica docente más vinculada con la vida cotidiana real tanto de los educandos, como del propio docente.

Ejercicios:



Si en un zorro hay 312 plantas de café y en toda la finca existen 22 zorros ¿cuántas plantas de café hay en total?

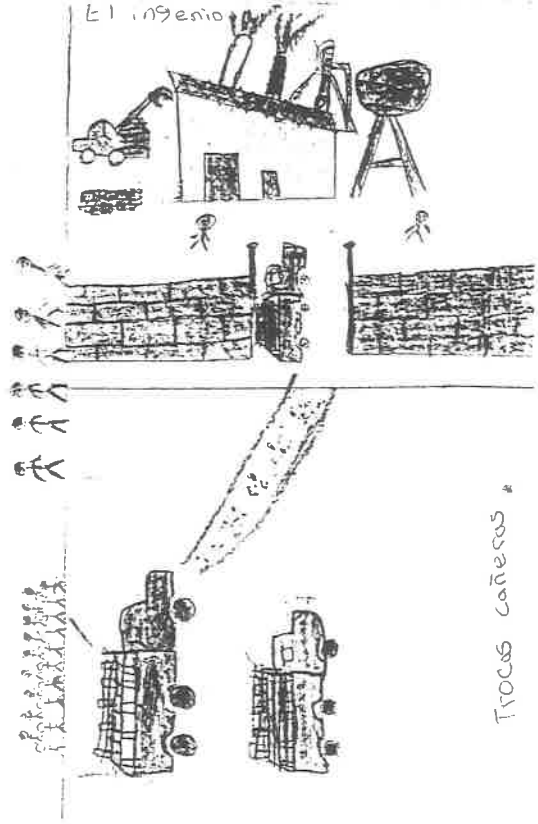
$$\begin{array}{r}
 312 \times \\
 \underline{22} \\
 6864
 \end{array}$$

R= 6864 plantas

Un terreno de una colina produce 150 toneladas de café por año. Si el precio de cada tonelada es de \$1.200.000 ¿cuánto produce el terreno en total?

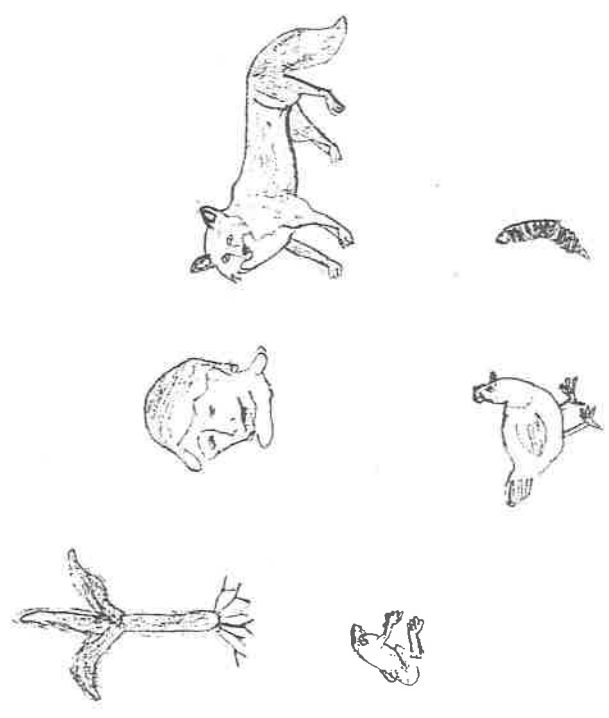
$$\begin{array}{r}
 150 \times \\
 \underline{1.200.000} \\
 180.000.000
 \end{array}$$

Ejercicios:

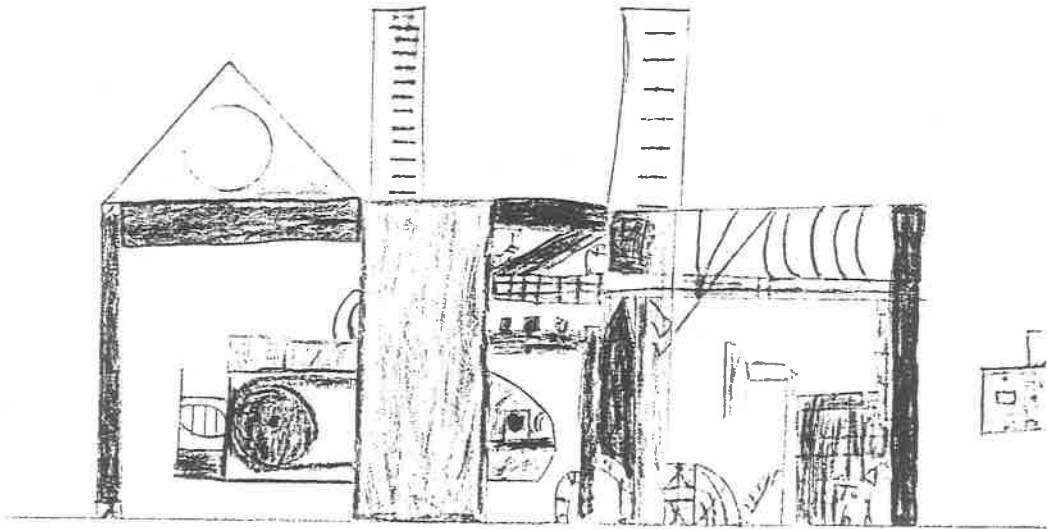


TROCOS CAÑEROS *

RES VIVOS



Ejercicios:



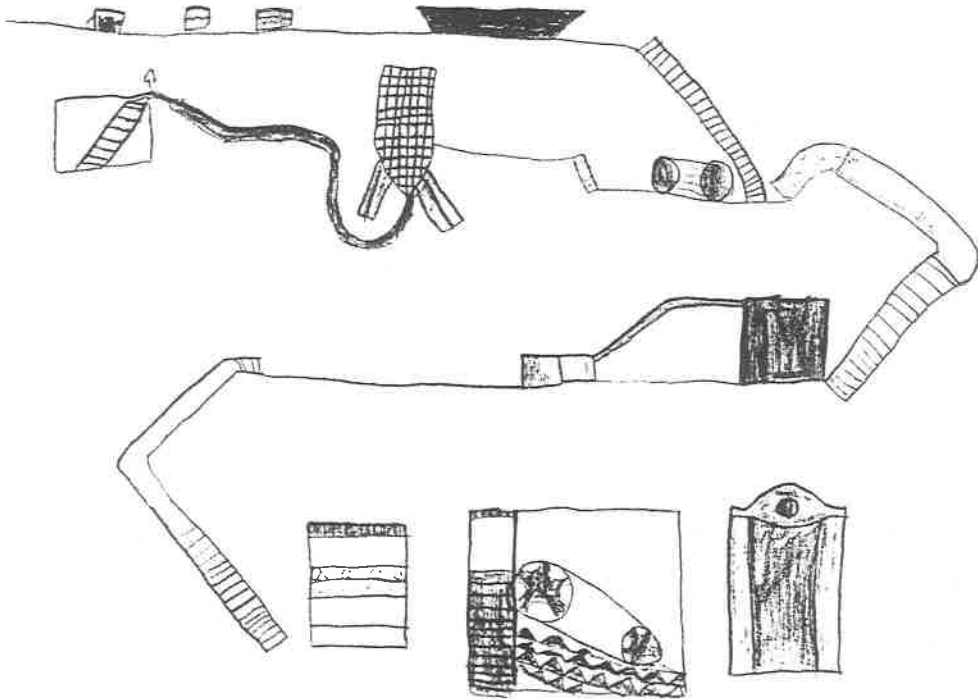
Si sale un camión con 1000 sacos de azúcar de este tipo de azúcar
 El lunes salen tres camiones con carga completa,
 el martes sucede lo mismo,
 el miércoles salen cinco camiones con carga completa,
 Jueves y viernes salen solamente dos y el sábado solo se completa
 la salida de media carga. () R. 11.

Cuantos sacos de azúcar fueron en la semana de este tipo
 Cuantos kilos de azúcar fueron movidos de este tipo a Guadalupe
 Si cada cañero el ingenio le da 3 sacos de azúcar y en total
 son cuarenta y siete cañeros

Cuantos sacos de azúcar distribuyó el ingenio entre los cañeros
 1411

Cuanta costara un saco de azúcar Pullopeso es de 50 kilos
 Si el kilo es vendido a cuatro ochenta y cinco

Ejercicios:

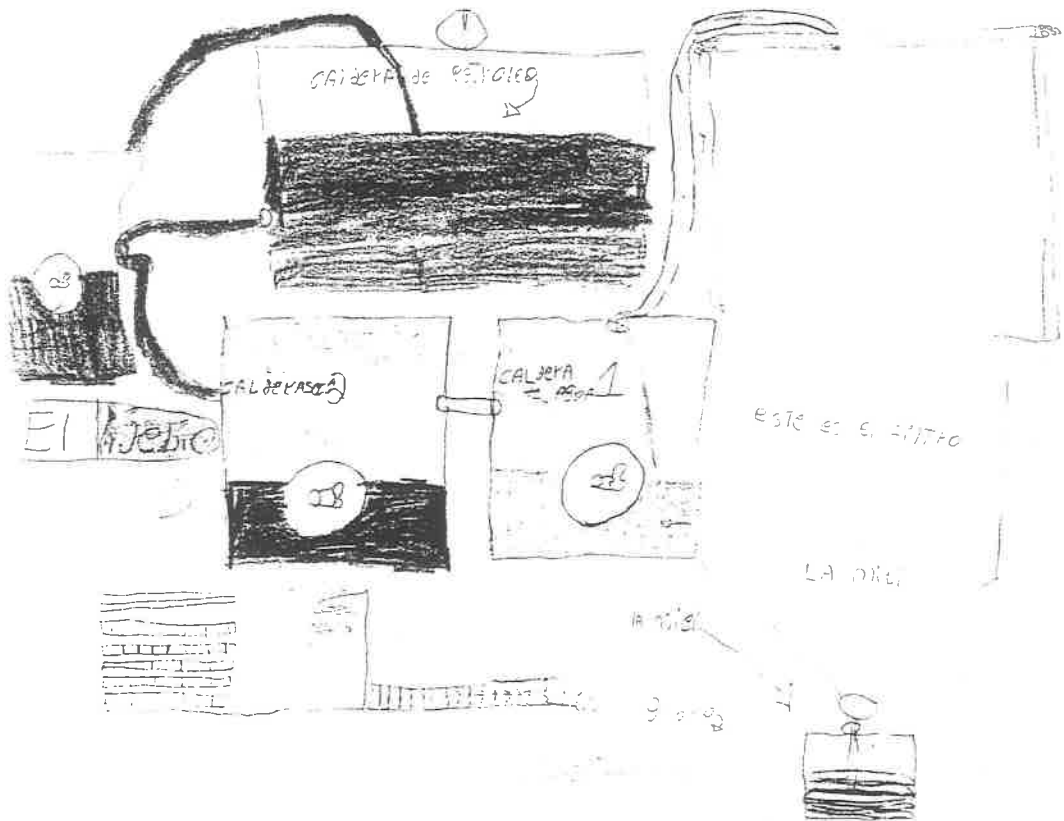
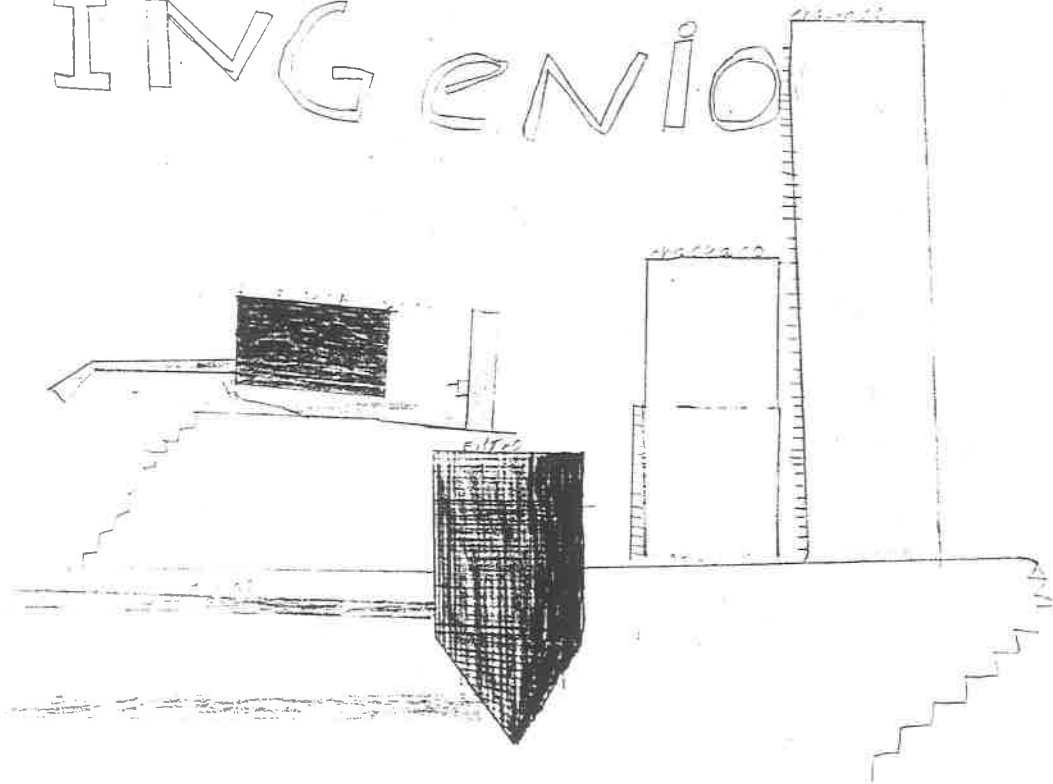


Qué tan importante en la existencia del Ingenio para la población de Estipae.

Por qué: Era importante porque era una fuente de trabajo donde dependían muchas familias tanto obreros como campesinos y comerciantes y gracias al apoyo de una familia de origen español ellos fueron los que iniciaron de dicha fuente de trabajo de los cañales por culpa del gobierno se vieron obligados a vender al ingenio el cual tiene una historia muy rica en su existencia en este pueblo donde muchos de nuestros abuelos dejaron gran parte de su vida al cual de una manera agradecida que este ingenio exista.

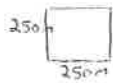
Ejercicios:

INGENIO



Ejercicios:

¿Cuál será el área del terreno de la nogalera si mide 250m por cada lado?



$$\begin{array}{r} 250 \times \\ 250 \\ \hline 1150 \\ 500 \\ \hline 61500 \text{ m}^2 \end{array}$$

$$R = \text{Área} = 61,500 \text{ m}^2$$

¿Cuántos árboles hay si están plantados uno cada 2 m?

$$\begin{array}{r} 30,250 \\ 2 \overline{) 61500} \\ \underline{015} \\ 10 \\ \underline{00} \end{array}$$

$$R = 30,250 \text{ árboles}$$

Si la plaga afectó a 12,400 árboles y el producto se dañó ¿cuántos son los que si van a dar fruto sano?

$$\begin{array}{r} 30,250 - \\ \underline{12,400} \\ 17,850 \end{array}$$

$$R = 17,850 \text{ árboles con producto sano}$$

¿Cuántos árboles frutales habrá por todos en la huerta en la "casa grande" si de granado son 950 naranjos 1500, guayabos 100 café 9 limones 2350 melón 160 más los que hay de la nogalera?

$$\begin{array}{r} 30,250 + \\ 950 \\ 1500 \\ 100 \\ 9 \\ \hline 2350 \\ 160 \\ \hline 33,219 \end{array}$$

$$R = 33,219 \text{ árboles frutales}$$

¿Cuál es el perímetro de la cancha de frontón y la alberca nueva de la casa grande?



cancha

$$\begin{array}{r} 25 + \\ 23 \\ 5 \\ \hline 5 \\ \hline 60 \text{ cm} \end{array}$$

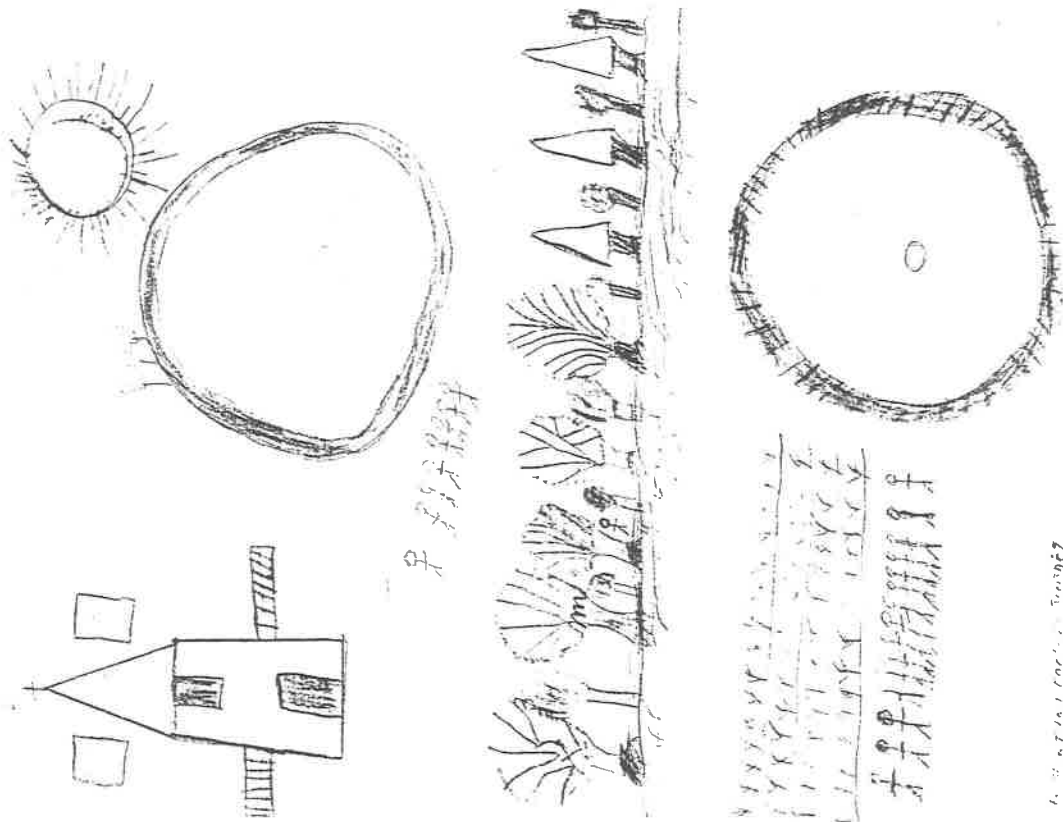


alberca

$$\begin{array}{r} 15 + \\ 15 \\ 4 \\ \hline 4 \\ \hline 38 \text{ cm} \end{array}$$

Ejercicios:

EL TEMPLO DE LA MUERTE



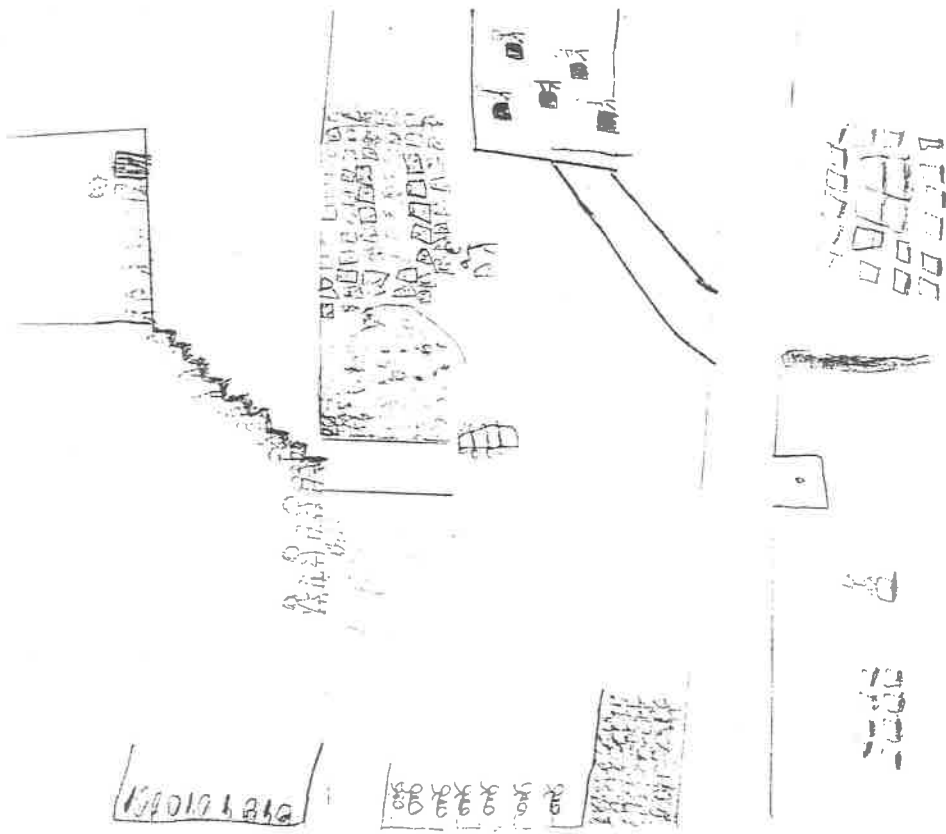
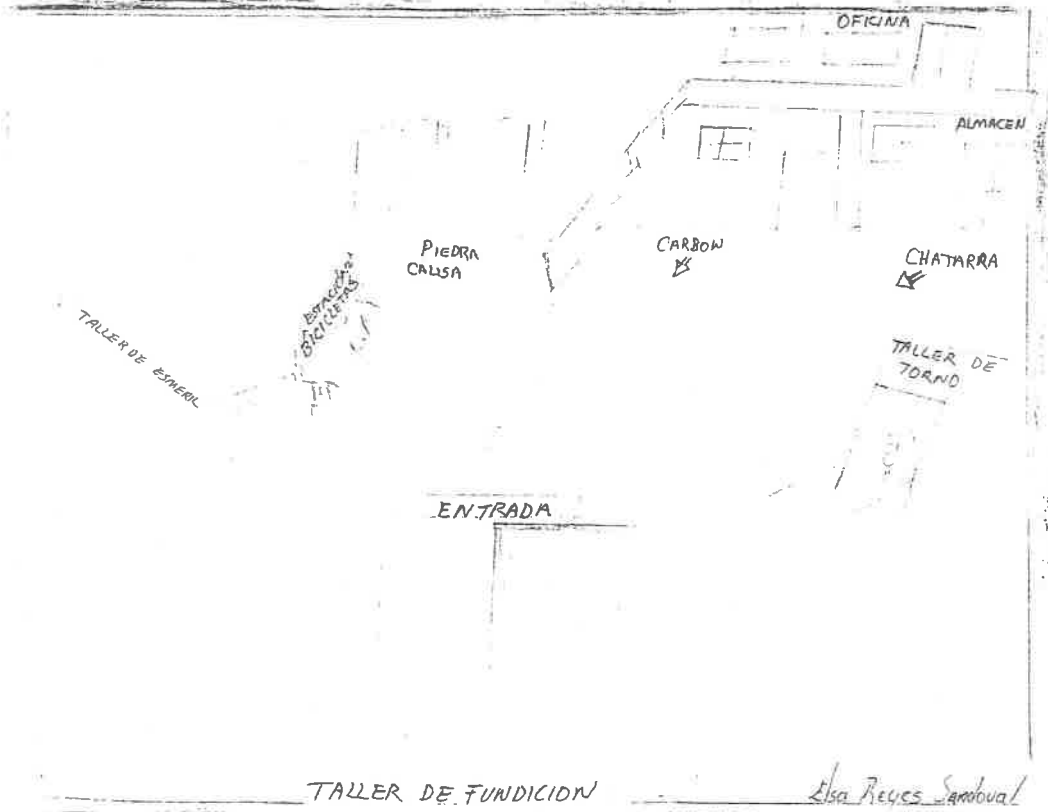
LAMBERTA EISA REYES SANDOVAL

LA MUERTE EN LA VIDA

Ejercicios:

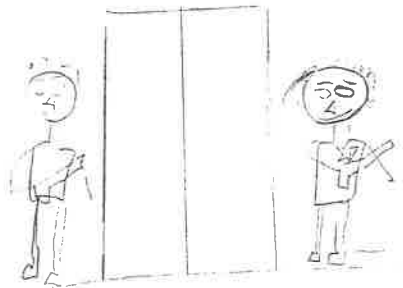


Ejercicios:



Ejercicios:

El delegado
Al municipio



- Resuelve estos Problemas:

(1) En un año se hacen 200 actas de Nacimientos

¿Cuántas actas se hacen en 5 años

$$\begin{array}{r} 200 \\ 200 \\ 200 \\ 200 \\ 200 \\ \hline 1000 \end{array}$$

R: 1000 actas

(2) Pasa nació en 1988

R: 9 años

$$\begin{array}{r} 1997 \\ -1988 \\ \hline 0009 \end{array}$$

(3) El Papá de Pedro solicita 3 actas de nacimiento de sus hijos

Cada acta le cuesta 11 Pesos. Cuanto le van a costar las 3 actas

$$\begin{array}{r} + 11 \\ 11 \\ \hline 33 \end{array}$$

R: 33 Pesos

(4) En el transcurso de la semana se hicieron 15 actas de matrimonio

Por cada acta de matrimonio cuesta 100 Pesos

Cuanto dinero se obtuvo durante la semana

R: 1500 Pesos

(5) El delegado de la Presidencia municipal gana 500 Cada 15 días

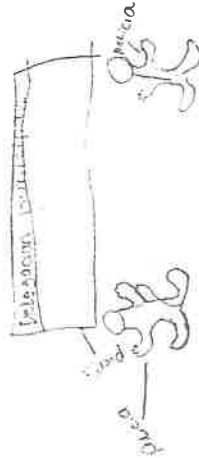
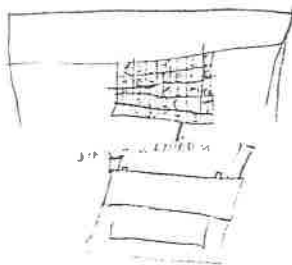
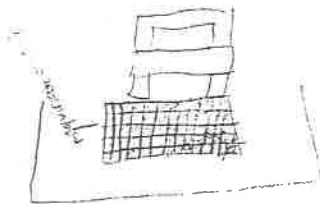
Cuanto gana al mes

R: 1000 Pesos.

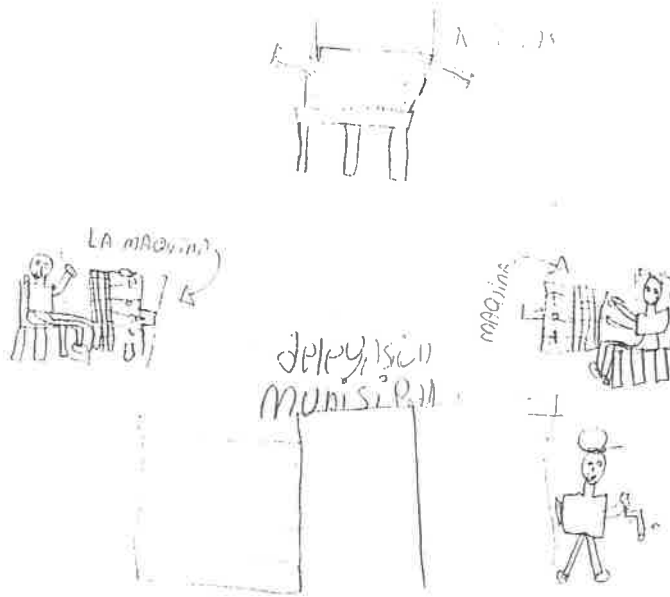
Ejercicios:

escribe lo que escuchaste en la conversación del
deceso de

La policía causa dudas al ver de los síntomas del punto del caso cuando una persona no cumple con las leyes con el código penal el robo el maltrato a las personas el abuso todo a las personas contra como se le da el derecho a la vida la vejez las personas que se encuentran que pueden vivir trabajos y sus trabajos un año de organización respecto a las personas, las cosas en términos y pagar un año falta que dejen en vejez a sueldo de deberes se sea más a ver de que de la vida



Ejercicios:



$\frac{200}{1000}$ Resuelve estos problemas

1. En un año se ase 200 ACTAS de NASIMIENTO
¿CUANTAS ACTAS SE ASE en 5 años R= 1000 ACTAS

2. ROSA NASIO en 1988 $\frac{1997}{1988}$
¿CUANTOS AÑOS TIENE R= 9 AÑOS

3. EL PAPA de PELLO SOLICITA 3 ACTAS de NASIMIENTO de su
CADA ACTA LE CUESTA 11 PESOS
¿CUANTO LE VAN A COTAR R= 33 PESOS

4. En el TRASCURSO de LA SEMANA se isieron 15 ACTAS de
MATRIMONIO
POR CADA ACTA de MATRIMONIO CUESTAN 100 PESOS. $\frac{1500}{15}$
¿CUANTO DINERO se OTUBO en LA SEMANA R= 1500

5. El delegado de LA PRESIDENCIA MUNICIPAL GANA 500
CADA quincena
¿CUANTO GANA el mes R= 1000 PESOS

Ejercicios:

tacha en respuesta correcta.

17 La responsabilidad principal de las autoridades del municipio es:

encerrar delincuentes, proporcionar ~~servicios~~ servicios públicos

Las autoridades políticas del municipio son elegidas por

~~sorteo~~

uno de los derechos de los habitantes del municipio es:

~~Recibir~~ Recibir sus impuestos.

El representante del municipio se elige cada

~~cinco años~~

cada cinco años

uno de los servicios públicos que brinda el ayuntamiento

~~Recolección de basura~~ construcción de iglesias

1 CORRECTA

tacha la respuesta correcta

1) La responsabilidad principal de las autoridades del municipio es:

encerrar delincuentes, proporcionar ~~servicios~~ servicios públicos

2) Las autoridades políticas del municipio son elegidas por

~~Sorteo~~

Votación

3) Uno de los derechos de los habitantes es:

~~Recibir~~

Recibir sus impuestos

4) El representante del municipio se elige cada

~~cinco años~~

cada cinco años

5) Uno de los servicios públicos que brinda el ayuntamiento es:

~~Recolección de basura~~

construcción de iglesias