



SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

ENSEÑAR HISTORIA EN QUINTO GRADO DE PRIMARIA

¿CÓMO HACERLO?

RUBEN GONZÁLEZ ARREDONDO

laya, Gto., octubre del 2000

1506

UNIDAD 112
CELAYA, GTO.

✓
ENSEÑAR HISTORIA EN QUINTO GRADO DE PRIMARIA

¿CÓMO HACERLO?

RUBÉN GONZÁLEZ ARREDONDO



**Tesina para obtener el grado de
Licenciado en Educación Primaria
(Versión ensayo)**

Celaya, Gto., octubre del 2000

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACIÓN

Celaya, Gto., 7 de noviembre del 2000.

C. PROF. RUBEN GONZÁLEZ ARREDONDO
P R E S E N T E

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado: *"Enseñar historia en quinto grado de primaria. ¿Cómo hacerlo?"*, opción Tesina, a propuesta del jurado integrado por la C. Lic. Cristina Malanca Heredia como **Presidente**, por la C. Profa. M. Graciela Ríos Quiroz como **Secretaria** y por el C. Lic. Tonatiuh Rosales Ayala como **Vocal**, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

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

ATENTAMENTE
SUFRAGIO EFECTIVO. NO REELECCIÓN



ING. JOSE LUIS ZEPEDA GARRIDO **Secretaría de Educación**
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION **INSTITUTO SUPERIOR DE ESTUDIOS**
DE LA UNIDAD UPN-112 **PEDAGOGICOS DEL ESTADO DE GUANAJUATO**
"Educar para transformar" **UNIDAD UPN 112 CELAYA**

C.c.p. Comisión de Titulación de la Unidad UPN, para su conocimiento.



INDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1. PROBLEMÁTICA DE LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN QUINTO GRADO DE PRIMARIA	9
El programa para la enseñanza de la historia en quinto grado de primaria	12
El maestro y su práctica docente	18
CAPÍTULO 2. LA CIENCIA HISTÓRICA, LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO HISTÓRICO Y SU APRENDIZAJE ESCOLAR	44
La ciencia histórica	44
¿Cómo construye el conocimiento histórico el historiador?	55
¿Cómo construye el conocimiento histórico el alumno de quinto grado?	59
¿Qué historia se enseña al alumno de primaria? (La historia como contenido escolar)	67
CAPÍTULO 3. RECOMENDACIONES PEDAGÓGICAS Y SUGERENCIAS DIDÁCTICAS PARA ENSEÑAR HISTORIA EN QUINTO GRADO DE PRIMARIA	73
Recomendaciones pedagógicas	76
Sugerencias didácticas	81
Una experiencia áulica	83
CONCLUSIONES	94
BIBLIOGRAFÍA	100

INTRODUCCIÓN

La educación de la niñez a nivel primario, implica una gran responsabilidad para los maestros. ¿Por qué? Porque desde aquí los pequeños van a adquirir los primeros conocimientos de las letras, números, habilidades para la lectura y la escritura, conocimiento social, etc. Es decir, desde aquí comienzan quizás sus primeros contactos con los libros para iniciarse como estudiantes y una formación que irán perfeccionando a lo largo de los ciclos escolares, preparándose para luego ingresar a los siguientes niveles educativos. Estos conocimientos también le servirán para aplicarlos en la vida cotidiana.

Años atrás –todavía hoy pero cada vez menos- el proceso escolar seguido para orientar la forma de educar a los alumnos, era muy diferente al de la actualidad. Los maestros, sin ser eminencias en conocimientos, lograban que los alumnos alcanzaran un desarrollo de esas habilidades primordiales, en ocasiones con buenas palabras pero también, a veces, con castigos corporales. Los niños aprendían, pero ¿cómo era ese aprendizaje? Era mecanizado, es decir memorístico. No había muchos libros ni material para investigar (tampoco se los consideraba primordiales para el aprendizaje) por lo que el que sabía era el maestro y el alumno debía aprender lo que éste le enseñaba.

Tampoco se difundían, como se hace hoy, diversas técnicas, ni había demasiadas exigencias para el docente: con que los niños aprendieran a leer, a escribir y a hacer cuentas, estaba cumplida su

misión. Los intentos de actualización realizados por las autoridades educativas nacionales, eran resistidos por los profesores.

Por otro lado, se le daba muy poca o nula importancia a las materias que no fueran las “clásicas” (no era una de ellas la historia) y se descuidaba por completo la formación cívica del alumno. Quizás esto haya contribuido a que en la actualidad los jóvenes no comprendan (ni se interesen por comprenderlos) los fenómenos sociales, posean cuestionables valores éticos personales, así como falta de respeto a mayores, a emblemas patrios y a sí mismos.

Al paso del tiempo, las evaluaciones diagnósticas fueron mostrando que ya no era suficiente ni funcional la educación escolar basada en esos objetivos y contenidos porque el mundo había cambiado y las necesidades de la sociedad eran cada vez más profundas y diversas. Para México era necesario dar un gran paso hacia el futuro y situarse en un tiempo acorde a la época. Y así, si antes se consideraba que con saber leer y escribir una persona podía ser maestro —y lo más que se le exigía era el perfil de estudios de primaria terminados—, con el tiempo esa preparación ya no fue suficiente: se requirió de estudios de secundaria, más tarde de estudios normalistas de tres y cuatro años aproximadamente (entre los años 1969 y 1984) y, a partir del año 1985, de estudios iniciales de bachillerato y luego de estudios profesionales con los cuales los egresados ya no fueron profesores, sino licenciados en educación preescolar y en educación primaria.

Sin embargo, pese a la política que el Estado mexicano ha impulsado para todos los miembros del magisterio, parece ser que no se ha logrado el objetivo de llevar al pueblo una educación de calidad. Una de dos cosas han sucedido: o la Secretaría de Educación Pública (SEP) no ha diseñado buenos planes de estudios o proyectos a través de su sistema de formación de maestros, o los docentes no han desarrollado su trabajo de una manera satisfactoria y positiva. O sea que tal parece que los proyectos educativos no han cumplido con sus propósitos pese a los esfuerzos que se hacen tanto por un lado (SEP) como por otro (maestros). Prueba de que esos intentos no han cristalizado como se hubiera deseado, la tenemos en la cantidad de cambios que se han impulsado en la política educativa vinculada con la preparación del magisterio y con los que se han afectado planes de estudio, libros de texto, etc. Pareciera, entonces, que no se ha podido encontrar una política educativa adecuada para la niñez mexicana, una política que se instrumente de manera permanente o, al menos, por una buena temporada. Al parecer, aunque ésta sea una perspectiva personal y por ello quizás muy subjetiva, las autoridades responsables saltan de uno a otro proyecto, sin que todavía se tenga una respuesta clara en torno a qué hacer para elevar la calidad de la educación en nuestras escuelas.

Pese a esos cambios y a esa inestabilidad en el sistema educativo, y pese a los que todavía puedan venir con el inminente cambio de sistema de gobierno, el maestro sigue al frente de su trabajo, algunos tratando de adaptarse a la nueva situación y otros sin entrarle al cambio aun a sabiendas de que el cambio es necesario porque el

estancamiento en un solo momento puede implicar rezago y atraso cultural. Pero hay que saber para qué y cómo cambiar, porque pasar de una situación a otra sin que medie un análisis, también provoca desfases. No se puede brincar del pasado al futuro dejando de lado el presente porque todavía no se tienen las bases firmes para enfrentar este futuro; porque se carece de preparación y de la concientización del individuo para centrarse en la realidad; porque todo debe ir en orden, por pasos o etapas; porque se debe primero comprender y después proponer transformaciones.

En este proceso ¿quiénes tienen más facilidad para adaptarse al cambio? Por supuesto que los maestros de nuevo ingreso, porque a los que ya tienen tiempo trabajando se les hace difícil modificar actitudes y estereotipos.

Pertenezco a la generación de maestros de viejo ingreso en la docencia de nivel primaria. A la generación a la que cambiar cuesta trabajo. Sin embargo, siempre he estado dispuesto a reflexionar sobre la situación que vive la educación en México y en este trabajo, en el que se ha partido del estudio de un fenómeno particular en una escuela del medio rural (fenómeno que pudiera ser tomado como modelo a nivel país porque el mal que se describe no sólo la aqueja a ella sino a varias instituciones educativas), he querido comunicar a la comunidad magisterial, a mis compañeros de profesión, que sí podemos pensar en transformar nuestras prácticas y en transformarnos a nosotros mismos al hacer rupturas, al estudiar, al preguntarnos y equivocarnos.

Quiero comunicar a la comunidad magisterial mi convencimiento de que los maestros podemos revertir lo que se dice: que el fracaso escolar es notorio en todas las materias y, particularmente, en aquéllas a las que ni siquiera se toma en cuenta como es el caso de la enseñanza de la historia. Por eso, en este trabajo y con ese espíritu innovador que debe caracterizar al profesor actual, trataremos de pensar la historia, de pensar en su contenido, en sus objetivos y propósitos porque sabemos que ésta no sólo es una de las ciencias más controvertidas tanto por su origen, por su construcción y por su utilización ideológica, sino por ser un tipo de reflexión de enormes posibilidades formativas porque en sus contenidos se interpretan hechos, acciones, procesos vividos en los tiempos y espacios de todo el mundo, fenómenos y procesos entrelazados de distintas maneras, que permiten al sujeto comprender el mundo y su mundo. Hoy, en nuestras escuelas, el niño no comprende ni relaciona esos asuntos con su realidad pero puede entender y relacionar si el maestro trabaja en ello. Por eso sostenemos que hay que cambiar la forma en que enseñamos historia al niño. Debemos terminar con las clases aburridas, con el aprendizaje memorístico e intrascendente ocasionado tal vez por la falta de conocimiento de la materia o porque no se sabe enseñarla adecuadamente, o simplemente porque no se hace una planeación adecuada, clara y precisa de lo que se va a trabajar en el aula. Porque hoy, y aunque la verdad es que no podríamos señalar con exactitud cuál de los tres elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia (maestro, alumno, contenidos) sea

el causante del fracaso escolar, tenemos la obligación de analizar estos elementos para intentar descubrir dónde está la causa del problema.

En este trabajo, en el que vamos a intentar encontrar algunas respuestas, partiremos de una suposición general: muchos son los elementos de la práctica que debemos modificar pero si empezáramos por modificar la metodología de trabajo que hemos venido utilizando sin más resultados que obtener el fastidio infantil, podríamos lograr que nuestros alumnos se inicien en el proceso de adquisición de la educación histórica.

Ahora bien, ¿para qué queremos hacer este análisis?

Para:

- › buscar las causas del problema educativo detectado,
- › lograr hacer de la historia, una materia interesante para el alumno,
- › darle a esta materia la importancia que se merece y,
- › contribuir a la formación de un ciudadano más crítico.

Para iniciar este trabajo, se partió de una pequeña indagación de campo para ver cuál de las materias que se llevan en la educación primaria, de acuerdo a la visión de los compañeros maestros del centro de trabajo, es más difícil para su enseñanza. Los maestros concluyeron que en los primeros grados, lo más difícil es la enseñanza de la lecto-

escritura (español), mientras que en los últimos grados lo es la enseñanza de la historia. Esto coincidía con la opinión propia acerca del inadecuado trabajo escolar con este campo de conocimiento.

A partir del resultado empírico y ya después, en forma más profunda, se inició el estudio de diversas fuentes informativas para seleccionar lecturas y datos que relacionados con el tema, nos brindaron los conocimientos requeridos para avanzar en la comprensión del fenómeno y realizar este trabajo. Se revisaron teorías del aprendizaje y de la historia, referentes filosóficos, psicológicos, pedagógicos y didácticos; los programas educativos y auxiliares que nos ofrece la SEP, así como otros materiales oficiales que consideramos necesarios consultar. Estas lecturas primero fueron seleccionadas, luego sintetizadas en cuanto a ideas centrales y después analizadas, con el interés por encontrar una forma de hacer de la enseñanza de la historia algo nuevo, que despierte en el alumno el deseo de aprender, que lo haga participar en la construcción de su conocimiento, que le quite el gesto de fastidio y aburrimiento que se pinta en su rostro cuando el maestro dice "saquen su libro de historia".

Las reflexiones en torno a esta problemática quedaron, finalmente, estructuradas en tres capítulos:

- en el primero, planteamos el problema,

- en el segundo, analizamos la complejidad de las relaciones historia y tiempo - historia y construcción del pasado - historia y aprendizaje escolar,
- en el tercero, nos quisimos aventurar en el campo de la didáctica tanto para investigar para nosotros mismos como para socializar la búsqueda entre nuestros compañeros docentes.

Es cierto que para lograr hacer un trabajo más analítico que el que aquí se presenta, así como para obtener los resultados deseados, hubiéramos necesitado de más tiempo, pero también puede ser cierto que aquí se inicie una nueva aventura del conocimiento que nos conduzca a encontrar una forma nueva de enseñar la historia y que nos ayude a dejar atrás el tradicionalismo.

Pero tenemos también otra esperanza: que si algún compañero (él o ella) llega a tener este trabajo entre sus manos, sienta también el deseo de cambiar su modo de enseñar ¿Usted qué opina? ¿Podremos guardar esa esperanza?

CAPÍTULO 1

PROBLEMÁTICA DE LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN QUINTO GRADO DE PRIMARIA

Sabemos que en la escuela, al igual que en otras instituciones (oficinas, grupos humanitarios, congregaciones, etc.) en las que hay interrelación entre personas, siempre existirán actitudes de solidaridad o compañerismo y a la vez de contradicción. Estas situaciones no sólo se dan al momento de la manifestación de las ideas, o en la forma de trabajar o de actuar, sino también en la manera de compartir opiniones e, incluso, para llegar a un acuerdo mutuo sobre algo o para aceptar alguna situación.

Todos estos comportamientos –y las contradicciones– tienen su origen en la formación de las personas, en la influencia que tuvo sobre ellas el contexto social y la educación (escuela, padres de familia, medio ambiente en que se criaron, etc.). O sea, que si hay un elemento formativo importante ése es la educación escolar, y por ello debemos analizarla permanentemente para ver qué es lo que está bien y qué es lo que está fallando en cuanto a sus propósitos y contenidos, pues tanto las fallas como los logros influirán definitivamente en la formación del alumno y en su forma de ser y de comportarse ante la sociedad a la que pertenece.

Los propósitos educativos que persigue el Estado mexicano, se resumen en el artículo 3° constitucional que señala que: ...“*La educación que imparta el Estado –Federación, Estados, Municipios-, tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y la justicia*”.¹

Señala, también, que la educación pública en México, será laica, gratuita, obligatoria y que luchará contra la ignorancia, los fanatismos y prejuicios, por medio del uso del conocimiento científico.

Para su unificación y coordinación, el Congreso de la Unión expide las leyes que norman la función social educativa entre la federación, estados y municipios, además de fijar las aportaciones económicas que comprenden a este servicio y señalar las sanciones aplicables a los funcionarios que no cumplan las disposiciones o que las infrinjan.

Como reglamentación del artículo 3°, la *Ley General de Educación*, sostiene que la educación es el medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura del país, que gracias a ella se formará un hombre que tenga sentido de solidaridad social y que sea capaz de transformar a la sociedad para el bien de todos sus habitantes. Señala en su Artículo 45 lo siguiente:

¹ “Artículo 3° constitucional”. *Pedagogía: la práctica docente. Antología*. UPN/SEP, México, 1987, p. 95.

El contenido de la educación se definirá en los planes y programas, los cuales se formularán con miras a que los educandos:

- I. desarrollen su capacidad de observación, análisis, interrelación y deducción;*
- II. reciban armónicamente los conocimientos teóricos y prácticos de la educación;*
- III. adquieran visión de lo general y de lo particular;*
- IV. ejerciten la reflexión crítica;*
- V. acrecienten su aptitud de actualizar y mejorar los conocimientos y*
- VI. capaciten para el trabajo socialmente útil.²*

O sea que es en estos dos documentos donde se encuentran establecidas las normas que rigen al sistema educativo de nuestro país. En ellos se plantean los objetivos y las disposiciones generales que son la base educativa de nuestro México. Estas normas -y aun la filosofía de la educación- se han ido modificando y perfeccionando de acuerdo a las necesidades de los tiempos actuales.

De estos discursos ¿qué datos obtenemos para el análisis?

- que los hombres somos contradictorios
- que los hombres nos educamos en un contexto social que nos condiciona
- que la educación escolar forma al sujeto
- que el Estado mexicano interviene directamente en el control de esa formación a través del artículo 3º constitucional y de la Ley General de Educación
- que en estos discursos se habla de formar un ciudadano observador, patriota, solidario, consciente, analítico,

² SEP. "Normas fundamentales". *Ibidem*, p. 100.

deductivo, crítico; un ciudadano capaz de vincular teoría y práctica, de actualizarse y de realizar trabajos socialmente útiles.

Ahora bien, en este trabajo y a partir del encuadre señalado, nosotros queremos analizar una problemática particular: la de la enseñanza de la historia en quinto grado de primaria.

¿Qué tienen que ver esas declaraciones, esa normatividad con nuestro problema?

¿Qué papel le confiere el Estado a la historia y a su enseñanza en el logro del perfil de ciudadano que se pretende? Analicemos esto en el siguiente apartado.

El programa para la enseñanza de la historia en quinto grado de educación primaria

La Secretaría de Educación Pública (SEP), atendiendo a las necesidades de la educación y de los maestros en servicio del país, tomando en cuenta la nueva época en que vivimos y las ventajas que brinda la actualización en el terreno educativo, impulsó una nueva reforma educativa y, en uso de las facultades que le confiere la ley, elaboró el plan y programas que rigen la educación del país desde septiembre de 1993. *“El plan y los programas de estudio son un medio por el*

*cual se pretende mejorar la calidad de la educación, atendiendo las necesidades básicas de aprendizaje de los niños mexicanos”.*³

Asimismo elaboró y distribuyó libros para el maestro (para cada materia y cada grado), como un apoyo al trabajo profesional que se realiza en la escuela primaria y para facilitar el manejo del programa. Este material permite a los maestros que deseen profundizar sus conocimientos, estudiar cualquier asignatura del plan de estudios.

Además de los nuevos libros y programas, la SEP también entregó a los profesores un cuadernillo de *Avances Programáticos*. Este es un recurso auxiliar para planear y organizar la secuencia, la articulación y la dosificación de los contenidos y actividades de enseñanza: “*El propósito del Avance es auxiliar al maestro para que planifique las actividades de enseñanza, relacione en forma natural los contenidos de las asignaturas y obtenga orientación para evaluar*”.⁴

Bien, ahora trataremos de analizar con un poco de profundidad el contenido del plan y programas de estudio para develar sus propósitos.

Los programas contienen lineamientos académicos para los seis grados de educación primaria, poniendo a disposición de los maestros la información que les permita tener una visión de conjunto acerca de los propósitos y contenidos de todo un ciclo escolar. Aunque nos habla de todas las materias básicas, nos enfocaremos solamente a la de

³ SEP. *Plan y programas de estudio. 1993. Educación Básica. Primaria*. Fernández Editores, México, 1993, p. 7.

⁴ SEP. *Avance programático. 1996. Quinto grado. Educación Básica. Primaria*. México, 1996, p. 7.

historia, por ser el campo en que se ubica el problema que se intenta analizar, en cuanto a características, enfoque, propósitos, organización de contenidos, relación con los demás materiales de apoyo y distribución de tiempo y trabajo.

En el programa de quinto grado de primaria se sostiene que en el nuevo* plan de estudios, nuevamente la historia se reintegra como una disciplina específica después de años de haber estado incluida en el área de Ciencias Sociales. Se evaluó que de esta fusión no se obtuvieron buenos resultados educativos, por lo que se procedió a separarlas, dándole a la historia (y también a la geografía y al civismo) una función específica y un enfoque de valor formativo al sostener que *“contribuye a la adquisición de valores éticos personales y de convivencia social, así como a la formación consciente y madura de la identidad nacional”*.⁵

El estudio de la materia, está programado para ser desarrollado en sesenta horas anuales que, al distribuirse por semana, debe realizarse en una hora y media de trabajo semanal. Con relación a la enseñanza se señala que los temas de estudio están organizados de manera progresiva, partiendo de lo que para el niño es más cercano, concreto y avanzando hacia lo más lejano y general, y que el docente debe:

- *Estimular el desarrollo de nociones para el ordenamiento y la comprensión del conocimiento histórico.*

* En la jerga magisterial todavía se habla del “nuevo plan de estudio” aunque éste opere desde 1993.

⁵ SEP. *Plan y programas... Op. cit.*, p. 91.

- *Diversificar los objetos del conocimiento histórico, (concentrándose en el estudio de los grandes procesos políticos y militares nacionales y de tipo universal, así como en las transformaciones en la historia del pensamiento, las ciencias, las manifestaciones artísticas, los cambios en la civilización material y cultural).*
- *Fortalecer la función del estudio de la historia en la formación cívica (otorgando relevancia al conocimiento y a la reflexión sobre la personalidad de nuestra nacionalidad, figuras centrales en la formación de nuestra nacionalidad, figuras que contribuyeron al desarrollo del México independiente).*
- *Articular el estudio de la historia con el de la geografía (poniendo atención a las relaciones entre los procesos históricos y el medio geográfico, para reconocer la influencia del medio para el desarrollo humano).⁶*

De acuerdo con los propósitos generales y con el enfoque de la enseñanza de la historia en la escuela primaria, en el curso de quinto grado de esta asignatura, los temas vienen agrupados en siete bloques. Estos son los siguientes.

1. *Los primeros seres humanos, el origen de la agricultura y el nacimiento de las ciudades.*
2. *Las grandes civilizaciones agrícolas de Oriente y del Mediterráneo.*
3. *La Edad Media en Europa y el Oriente.*
4. *Las civilizaciones de Mesoamérica y de los Andes.*
5. *El Renacimiento y la era de los descubrimientos.*
6. *La conquista y la colonización de América.*
7. *América y Europa en el siglo XVIII.⁷*

En estos bloques se estudian las formas de vida diaria, la organización social, las formas de gobierno, las ideas sobre la naturaleza y la sociedad, el desarrollo de la técnica; es decir, los rasgos

⁶ *Ibidem*, pp. 91-93.

⁷ SEP. *Libro para el maestro. Historia. Quinto grado*. México, 1996, p. 26.

generales de la sociedad que nos permiten saber cómo y por qué vivía así la gente de ese tiempo.

Aunque esta organización por bloques no está marcada en el programa, sí viene señalada en los libros para el maestro y para el alumno y en el cuaderno de avance programático, documentos que se relacionan y complementan entre sí y amplían los contenidos del programa oficial. Dicha organización es utilizada para la distribución de tiempos y para la planeación de la materia: se trabaja aproximadamente un bloque y medio por bimestre. Además podemos ver que

... en quinto y sexto, se estudia un curso de historia universal y de México que abarca desde el origen del hombre hasta la época actual. En ambos grados, el eje del curso es la historia de México, a la que se articulan momentos destacados de la historia universal, en los que los procesos de influencia mutua son de especial intensidad o presentan cierta analogía con los procesos históricos del país.⁸

En quinto grado se estudian procesos que van desde la prehistoria hasta el siglo XVIII de nuestra era, especialmente los temas que se refieren a la historia de América y, en particular, a la de nuestro país.

Para la enseñanza y el aprendizaje de la historia en estos programas se recomienda que se utilicen materiales y actividades que propicien el análisis, la reflexión y la comprensión, en lugar de la memorización de fechas y nombres como se hacía en años anteriores.

⁸ *Ibid.*, p. 7.

Pero en la realidad ¿se cumplen estos objetivos?, ¿comprende el niño lo que lee?, ¿entenderá los contenidos históricos que se le enseñan?, ¿el maestro está capacitado para lograr aprendizajes significativos?, ¿cómo opera el docente la nueva modalidad educativa?

Si analizamos si son suficientes los recursos teórico-metodológicos que el gobierno brinda al maestro para que realice su trabajo -tal pareciera que se le pone todo “en bandeja de plata” para que él únicamente llegue a la escuela y desarrolle su trabajo- encontramos que existe una correlación positiva entre suficiencia de apoyos teórico-metodológicos y práctica docente real. Y es lógico que nos preguntemos ¿por qué entonces hay tanta deficiencia en el aprendizaje de la historia? ¿Qué sucede en el terreno educativo? ¿Será que a los niños no les interesa aprender o que a los padres de familia no les interesa el aprendizaje de sus hijos? Porque el problema existe, pero ¿estará en el maestro, en el programa o en el niño? Desde nuestro punto de vista el plan y programas de estudio parecen estar bien porque señalan con claridad lo que se pretende que aprendan los niños; ya vienen dosificados; enuncian los objetivos a alcanzar; toman en cuenta tanto al sujeto de estudio como al objeto y tratan de interrelacionarlos; brindan sugerencias metodológicas y proponen actividades a realizar.

Ahora bien, regresando a la pregunta que se formuló al terminar el primer apartado de este capítulo, nuestra respuesta es que el Estado, con la enseñanza de la historia en la escuela primaria, le otorga a dicha

materia un papel formativo*, porque supone que su estudio permite al escolar adquirir valores éticos personales que le ayudarán a tener una mejor convivencia social con su grupo de iguales, así como a conocer su origen y sentirse orgulloso de su identidad nacional.

Veamos entonces al maestro. ¿Cuál es su reacción ante los cambios educativos que ha habido en el país? ¿Cómo actúa ante los nuevos programas? En una primera intuición parece ser que aquí está el problema. Analicemos para tratar de encontrar la respuesta a la interrogante de por qué no aprende o por qué no le gusta la historia a la mayoría de los niños de quinto grado de la escuela donde se ejerce la docencia.

El maestro y su práctica docente

Para que un trabajo sea realizado de manera profesional y para que arroje buenos resultados, es necesario que quien lo realice sea una persona capacitada y preparada para resolver profesionalmente las problemáticas que se le vayan presentando. Así, el maestro que trabaja en un centro educativo, no puede ser un improvisador sino que, por el contrario, debe tener el perfil que le permita saber qué va a hacer, cómo lo hará y qué espera lograr. Entonces las preguntas serán ¿cómo debe ser un maestro?, ¿quién determina sus características?, ¿quién influye en su formación?

* Acerca del papel socializador del Estado, en términos ideológicos, se comentará más adelante.

Ruth Mercado dice que

... la escuela como institución está definida por las características de la sociedad en que se encuentra... una sociedad dividida en clases. Esto también define... las condiciones de trabajo del maestro y el papel que como trabajador le confiere esta sociedad... Así por ejemplo, en la época vasconcelista el modelo de maestro respondió al ideal del apóstol del pueblo con una mística casi evangélica de enseñanza... en la época cardenista se (le) atribuye la función política de solucionar problemas en la comunidad. Al cambiar la normal nacional con la reforma del artículo 3º constitucional, se le asigna al maestro como función principal la enseñanza dentro del aula, estableciéndose que la política debía quedar fuera de la acción del maestro... (En la actualidad se señala que un buen educador es aquél que está mejor) 'preparado', en términos de años de escolaridad cursados,... conocedor de las modernas técnicas de enseñanza, etc.⁹

Como podemos ver, el trabajo del profesor está determinado por la sociedad, por el momento en que vive y por los intereses de la clase dominante. Pero, ¿cómo es el maestro que trabaja en la escuela que estudiamos?

El personal docente que labora en la escuela primaria Emiliano Zapata, ubicada en la comunidad del Sabino de Santa Rosa, municipio de Valle de Santiago, Gto., está conformado por siete maestros de grupo y un director técnico. Todos los profesores que ahí laboran son personas con una experiencia de entre quince y veinte años de servicio, todos egresados de normal primaria de cuatro años.

De los ocho profesores que laboran en esta escuela, pocos se animaron a seguir estudiando; sólo dos maestros cursaron, uno de ellos la Normal Superior y un servidor la Licenciatura en Educación

⁹ Ruth Mercado Maldonado. "El trabajo cotidiano del maestro en la escuela primaria". *Escuela y comunidad. Antología*. UPN/SEP, México, 1985, pp. 36-37.

Primaria, Plan '85, que ofrece la Universidad Pedagógica Nacional (UPN).

Después de diez años de servicio, llegó la reestructuración de programas, el cambio de libros de texto, el nuevo plan de trabajo, etc. Todo esto vino a provocar una gran confusión porque, según sus propias palabras, “les vinieron a cambiar todo”, justo cuando apenas “estaban dominando los contenidos” aunque no se sabe si también estaban dominando las lógicas del proyecto educativo que se reemplazaba.

Ante la situación de cambio y para actualizar al docente, el gobierno implementó e impartió ciertos cursos de actualización pero el maestro simplemente no asistió. Alegó que eran en periodo de vacaciones, que no tenían tiempo.

Como se recordará, las vacaciones de julio y agosto eran de dos meses y algunos maestros las aprovechaban para irse a “su tierra”, otros para trabajar en su casa, en una fábrica o en los Estados Unidos. Entonces estos cursos vinieron a desbaratar los planes y se vieron como atentatorios de las costumbres instituidas desde hacía muchos años. Como se señaló, consideramos ésta la causa principal de que se resistieran a asistir al curso.

A partir de la reforma de 1993, los mecanismos de actualización implementados por la SEP, comenzaron a cambiar. Con la Carrera

Magisterial se inició un proceso de presión y, aunque a regañadientes, los profesores fueron acostumbrándose a asistir. En la actualidad la resistencia sigue siendo alta no sólo en asistencia (consultar las estadísticas de los Centros de Desarrollo Educativo* para ver que hay cifras significativas de no asistencia) sino también en aceptación, digamos pedagógica. En efecto, la mayoría de los maestros tan sólo acuden a ellos más para socializar que para tratar de aprender o comprender los nuevos contenidos y las técnicas que sugieren los planes y programas. Ello provoca que estos cursos no tengan la respuesta esperada. A esto hay que añadir que quienes imparten los cursos no son profesionales en los diferentes campos, sino maestros de la misma zona que en ocasiones ni siquiera están capacitados, sino que son designados por la supervisión escolar para que trabajen en estos procesos.

Ya en el trabajo escolar concreto y al parecer, el cambio de plan y programas de estudio vino a desequilibrar a los docentes quienes, en su mayoría, lejos de aceptarlos y de tratar de asimilarlos, parecieron resistirse al cambio aunque sin tener o sin dar argumentos serios de tipo pedagógico. ¿Será la causa del problema la innata resistencia al cambio o es que el maestro no está de acuerdo con el nuevo plan porque ha hecho un análisis profesional del mismo y encuentra propuestas cuestionables? Pero ya señalamos que, en la escuela mencionada, de los ocho maestros que allí laboran, sólo dos trataron de superarse profesionalmente, uno asistiendo a la Normal Superior y el otro a la UPN. La insuficiente formación de los profesores nos

* Nombre que en Guanajuato tienen los Centros de Maestros.

daría elementos para suponer que la respuesta a la primera pregunta fuera "sí". Suponemos, entonces, que la resistencia al cambio es lo que sigue constituyéndose como un obstáculo y que esa resistencia se vincula con la citada falta de formación. Ante esta situación y desde la perspectiva del maestro, nos preguntamos qué espera el docente de su trabajo. Porque en la institución escolar él tiene un trabajo que cumplir. Desde una perspectiva ideal y tradicionalista el profesor cumplirá con base en la disciplina y su preparación, porque una buena disciplina escolar no puede ser ajena a un magisterio debidamente preparado para ejercer su función docente. Pero desde una perspectiva innovadora, un maestro profesional debe ser capaz de comprender la psicología de sus alumnos; de estudiar los problemas de la disciplina; de conocer los intereses de los alumnos para apoyar su desarrollo; de, epistemológicamente, tener la preparación necesaria para impulsar la asimilación, la comprensión, etc.

Pero desafortunadamente, en la práctica real encontramos un maestro que no está profesionalmente formado. La mayoría de los profesores son educadores no por vocación sino porque esta carrera, en años anteriores, era la "más fácil" y factible de cursar y de estudiar para sectores sociales de escasos y relativamente escasos recursos. Por ello hubo producción de maestros al por mayor entre los años 1981 y 1984. Una vez dentro del magisterio, algunos mentores se dedicaron a superarse, otros se lanzaron como políticos, pero la mayoría se quedó estancada, con lo poco que aprendió en la normal y con eso se la "fue llevando". Tal es el caso concreto de la escuela que analizamos donde

a los docentes poco o casi nada les interesan ni los cursos ni la superación profesional en su trabajo. Y así, si multiplicamos esta situación en cientos de escuelas observaremos que, al paso del tiempo, la educación y la forma de planear y de enseñar han entrado en decadencia, ha bajado la calidad y se ha causado un severo deterioro al terreno educativo. Esta falta de interés en el trabajo y en sus resultados, el cinismo prevaleciente -“el gobierno hace como que me paga, yo hago como que trabajo”, “te van a hacer un monumento por trabajar más”- muestran una mentalidad que es necesario modificar. Es imperioso combatir esa desidia o resignación o incompetencia del maestro que ante un caso de fracaso en el aprendizaje dice: “¿qué podemos hacer?” Nada. Si el niño no aprendió en este año, ya lo hará en el siguiente si es que el profesor al que le toque le echa ganas, si no, “pues, ni modo”.

Parece ser que el profesor lejos de poseer una buena disciplina, como lo deseaba Santos Valdés¹⁰, sólo se limita a asistir a la escuela, a cumplir con el horario. Si él no espera lograr metas, si le pone poco interés a su trabajo ¿qué clase de niños formará?, ¿cómo egresarán estos niños de la primaria? Pero esto, es justo decirlo, obedece al interjuego de fenómenos sociales de extrema complejidad (origen de clase, cultura, marginación, etc.) que no analizaremos en esta tesina.

¹⁰ José Santos Valdés. “La disciplina y la preparación del magisterio”. *Ibidem*, pp. 18-20.

Volviendo al tema de la práctica, lo descrito no es todo. Aún nos falta reflexionar sobre la planeación del trabajo, las formas de enseñar y de evaluar.

Empezando por la planeación educativa, Lucarelli señala que éste es el resultado de un proceso mediante el cual se establecen los objetivos que los alumnos deben lograr a través del aprendizaje conducido. Se seleccionan y organizan los medios por los cuales se facilitará el alcance de los objetivos y se prevén las fórmulas de evaluación de los productos de aprendizaje. En esta acción “*se hallan implícitas tres actividades y procesos básicos: selección de objetivos y medios, su organización metódica y sistemática, y la evaluación del mismo proceso y producto de aprendizaje*”.¹¹

Pero en esta acción, en la que el docente selecciona y organiza medios y objetivos deseables,

*...entra en relación con el conocimiento sintiéndose el poseedor del mismo, creyendo que socialmente él es el indicado para concentrarlo y distribuirlo; considera que el ser maestro implica funciones como seleccionar los conocimientos a impartir en la clase, distribuirlos y calificarlos a través de una evaluación donde el maestro se relaciona con el conocimiento como transmisor de ciertas recetas de conocimiento.*¹²

Y eso es lo que sucede con nuestro maestro, el que vemos en la escuela todos los días. ¿En qué se basa para hacer su planificación? ¿Toma en cuenta los intereses de los niños? ¿Cómo planea realmente

¹¹ Elisa Lucarelli y otros. “Planificación curricular”. *Planificación de las actividades docentes. Antología*. UPN/SEP, México, 1986, p. 77.

¹² Rosa Estela Vázquez Alvarado. “El maestro ante el conocimiento”. *Análisis de la práctica docente. Antología*. UPN/SEP, México, 1987, p. 155.

su clase? Se dice que cada cabeza es un mundo y que cada cual hace su trabajo como mejor le acomoda, como mejor le resulte o como le sea más fácil. Por ello es que algunos profesores lo hacen de una manera muy analítica y metódica, otros de manera regular y muchos al "ahí se va", porque improvisan en el momento de estar frente al grupo. En ello influye de manera directa la responsabilidad y, como ya se señaló, la formación profesional del maestro. Estas conductas son determinadas por los contextos, por la familia, el grupo social al que se pertenece, el ámbito educativo, el centro de trabajo, la preparación, etc.

Al preguntarles cómo hacen la planeación de actividades, las respuestas que dieron los maestros que laboran en la escuela mencionada, son parecidas: en primero y segundo grados, no planifican, es decir, no hacen avances; en primero dosifican las lecciones y hacen muchos ejercicios de lecto-escritura; en segundo, casi es lo mismo, porque muchos niños no aprendieron a leer en el grado anterior y lo hacen en éste. En los grados superiores, ya se utilizan los avances programáticos, sean éstos comerciales o proporcionados por la SEP (se prefieren los comerciales porque vienen ya desglosados por semana y por bimestre), pero lo que se hace es vaciar los contenidos y propósitos que se trabajarán durante la semana y presentarlos al director del plantel para que los firme y los selle. Este lo hace en un acto de total burocratización de su función.

O sea que ningún maestro prepara su clase de manera analítica; simplemente se hace un vaciado de propósitos y contenidos y esto se entiende como planeación. En esta simulación, el maestro utiliza tan sólo su cuaderno de Avance Programático, el libro del niño y muy pocas veces el libro del maestro. Al programa prácticamente no lo consulta en todo el año.

Para el caso de la enseñanza de la historia, ninguno se documenta en alguna fuente de información; lo que hacen es “estudiar la lección” del texto del propio niño para luego reproducir la información por medio, en el mejor de los casos, de una narración.

Cuando el maestro de nuestra escuela ya tiene su planeación lista y procede al desarrollo de su clase, en su trabajo cotidiano, directa o indirectamente, ¿trata de que la escuela sea liberadora, de que sus enseñanzas conduzcan a la apropiación de la esencia humana por el hombre y para el hombre; trata de desarrollar en el niño algo más que conocimientos, una chispa de conocimiento, un destello de espíritu crítico? ¿Piensa que debe enseñar y formar y que si enseña críticamente y forma para la libertad, pondrá los sillares de “*una humanidad verdaderamente humana*”?¹³

A esto quizás no lo haga, pero en su interior y según sus comentarios, él cree que sí lo está haciendo, que con su trabajo está

¹³ Alberto L. Merani. “Del Pinocchio de Collodi al Pinocho de Walt Disney”. *Ibidem*, pp. 107-116.

contribuyendo a formar y a liberar al niño de la ignorancia, a prepararlo para que enfrente a la vida cuando sea grande.

En cuanto a la enseñanza concreta y según Verónica Edwards, hay tres formas de enseñar en la escuela:

- la forma del conocimiento tópico
- la forma del conocimiento como operación
- la forma del conocimiento situacional.

En la primera el contenido se presenta en determinado orden y secuencia y las respuestas deben ser únicas, precisas y textuales. El conocimiento se presenta cerrado, con un carácter de verdad incuestionable, transmitido en un lenguaje científico extraño a los alumnos. Esta forma no tiene mucho que ver con lo señalado por Merani.

En la segunda forma, se busca aplicar un conocimiento a casos específicos. Se lo presenta como mecanismo que permite “pensar”, o sea que es opuesto a la memorización. Conocer resulta del correcto uso de mecanismos e instrumentos intelectuales.

Por último, en el conocimiento situacional, se pone al niño en una “situación” problemática entre el mundo y el hombre. El conocimiento se concibe como autoconstrucción, como proceso en que el alumno reflexiona y encuentra respuestas por sí mismo.¹⁴

¹⁴ Verónica Edwards Risopatron. “La relación de los sujetos con el conocimiento”. *Ibid.*, pp. 117-136.

Al realizar su trabajo, de un modo o de otro, el docente recurre a una de esas tres formas de enseñar. Veamos a cuál recurre el maestro de quinto grado de esta escuela, que es el caso personal, para enseñar la historia. Si confrontamos las tres con la práctica real, encontramos que la que más se acerca es la primera, la forma del conocimiento tópico: el maestro transmite un conocimiento ya elaborado y sólo acepta respuestas únicas y precisas.

Para el desarrollo de su trabajo, por lo general el maestro utiliza las seis categorías que nos presentan Elsie Rocwell y Grecia Gálvez:

1. *Presentación del conocimiento (presenta el tema a tratar).*
2. *Estructura de la clase (secuencia de actividades).*
3. *Organización de la clase (relación maestro-alumno mediante la cual se da el conocimiento).*
4. *Actividad de los alumnos (lo que "hacen" los alumnos durante la clase).*
5. *Pautas de interrogación (se interroga a los alumnos sobre el tema).*
6. *Integración del conocimiento (describe la forma en que se maneja y se integra el conocimiento a través de las formas de transmisión).¹⁵*

Observemos una experiencia referida al bloque VII del programa de historia para quinto grado. Yo mismo soy el protagonista.

¹⁵ Elsie Rockwell y Grecia Gálvez. "Formas de transmisión del conocimiento científico: un análisis cualitativo". *Ib.*, pp. 162-164.

Fecha: Semana del 5 al 9 de junio del 2000.

Bloque VII: América y Europa en el siglo XVIII.

Contenidos: América en el siglo XVIII

- Semejanzas y rasgos definitivos de las posesiones españolas en América.
- Los portugueses y el dominio colonial de Brasil.
- Los intereses europeos en las Antillas y el Caribe.
- La emigración europea y el establecimiento de las colonias inglesas en Norteamérica.
- El origen de Canadá.

Propósito: Que el alumno identifique semejanzas y diferencias entre las sociedades coloniales en América durante el siglo XVIII, en lo económico y en la organización social y política.

Recursos: Libro para el alumno (Historia, 5° grado, pp. 174-183).

Clase:

Maestro (M°): -Abran el libro de historia en la página 174. ¿De qué se va a tratar la lección que vamos a ver?.

Los alumnos ven el título y contestan: -De América en el siglo XVIII.

M°: -¿Qué creen que vamos a encontrar en esta lección?

Los niños permanecen callados, no saben.

M°: -De lo que pasó en América después de la conquista, de la gente que siguió llegando de Europa a nuestro continente. Pero vamos a leer la página 175.

Los niños leen en voz alta y terminan su lectura.

M°: -¿De qué se trata la lección?

Alumno (A°): -De lo que pasó hace muchos años, después del primer viaje de Colón.

M°:- ¿Se acuerdan en qué fecha llegó Colón por primera vez a América?

Los niños guardan silencio, no se acuerdan.

M°: -Hace poco que lo vimos. Hasta en la tele sale un niño que corrige esa pregunta en el pizarrón. Búsquenlo en páginas anteriores.

Los estudiantes lo buscan en el libro y por fin uno de ellos dice: -En octubre.

M°: -Sí, pero ¿en qué fecha y año?

Encuentran el dato y dicen: -En 1492, el 12 de octubre.

Viendo que el trabajo así es muy lento, el maestro les dice que para el año de 1742 habían llegado entre 20 y 30 millones de europeos a nuestro continente. Para agilizar el trabajo agrega:

M°: -Vamos a leer la siguiente página. Subrayen en este renglón donde dice que los españoles venían a buscar oportunidades de trabajo, (agricultores, mineros o comerciantes).

Los niños obedecen.

M°: -Busquen en los últimos renglones qué clase de gobierno establecieron los españoles en las colonias. Subráyeno. ¿Cuál fue?

A°: -Fueron virreinos, cuatro virreinos.

M°: - Bien, ahora vamos a leer la página que sigue.

Los alumnos leen y preguntan: -¿Vamos a subrayar?.

M°: -Sí, subrayen cómo se desarrolló la economía, también el por qué los criollos estaban descontentos.

M°: -¿Se acuerdan quiénes eran los criollos?

Los niños guardan silencio.

M°: -Los hijos de españoles nacidos en América, los cuales se sentían más americanos que españoles.

Ha pasado más de una hora desde el inicio de la clase y faltan veinte minutos para la hora del recreo.

M°: -Bueno, hasta aquí llegamos ¿Qué prefieren que hagamos para trabajar con lo leído? Podemos hacer un cuestionario, un diagrama o un resumen.

A°: -¡Mejor un resumen!

M°: -Bien, tienen casi veinte minutos para hacerlo. El que vaya terminando, lo trae a revisar y va saliendo al recreo.

Así pasó una hora con treinta minutos en una sola clase, ése es el tiempo destinado para una semana de historia. ¿Qué pasó? ¿Qué se enseñó? ¿Se cumplió el propósito, se comprendieron los contenidos, se planearon las actividades? ¿Aprendió el niño? ¡No!

Si se hace un análisis del desarrollo de dicha clase, podemos encontrar entre muchas deficiencias que:

1. En el avance no encontramos planeación de actividades.
2. A pesar de ser de sólo tres páginas, el contenido es extensísimo.
3. El tiempo no alcanza por ser sólo 1:30 hs. por semana.
4. Entre propósito y contenido hay una relación muy escasa.
5. Hay muchos datos que aparentemente no son de importancia, o que no son tomados en cuenta.
6. El único material didáctico que se utiliza es el libro de texto, libreta y lápiz.

7. El tema no se trabaja orientando al alumno hacia la reflexión, sino para que sea memorizado.
8. En esta clase no hay motivación para los niños.
9. El maestro habla y habla, la clase se basa en lo que él sabe o cree saber por lo que hay más verbalismo que reflexión, y
10. Al terminar la clase, el niño lejos de pensar en el tema, está pensando en terminar su trabajo para salir al recreo.

En efecto, veamos qué provoca este tipo de enseñanza en los niños de quinto grado de la escuela Emiliano Zapata donde se labora:

Sabino de Santa Rosa a 27 de septiembre del 200

ENCUESTA 5° A°

1- como te llamas y cuantos años tiene Diana Garcia
Joaquín 9 años

2- Cual es la materia que mas te gusta español

3- Cual es la materia que no te gusta Historia

4- por que porque tiene preguntas

5- asta que año estudaron tu papa y tu mama mi papa asta
Sagrada y mi mama asta la telesecundaria

Sabino de Santarrosa a 27 de septiembre del 2000

cuantos años

ENCUESTA S="A"

1 Como tallamos Cuantos años tienes

R Rosa maria Florentina Montero puga 10 años

2 Cual es la materia que mas te gusta

R matematicas y español

3 Cual es la materia que no te gusta

R ciencias naturales - Historia

4 Porque

R porque fueros que leer y Ros no me gusta
sas tu que año es tu dia en tu padre y tu mamá

R mi mamá es todia abta 3 año

Sabino de santa rosa a 27 de septiembre del 2000
Encuesta 5°A

1- como te llamas y cuantas años tienes R- me llamo
omar nuñez - ledesma y tengo 10 años

2- Cual es la materia que mas te gusta
español

3- cual es la materia que no te gusta
Historia civismo

~~4-~~

4- por que porque son muy aburridas

5- asta que año estudiaron tu papa y tu mama
~~no fueron a la escuela mi mama asta 6°~~
y mi papa no fue

sabino de santa Rosa a 27 de setiembre del 2000

ENCUESTA S-"A"

1 como te llamas + cuantos años tienes
Alberto martines + tengo 10 años

2 cual es la materia que mas te gusta
MATEMATICAS

3 cual es la materia que no te gusta
HISTORIA Y CIVILISMO

4 porque por que son aburridas

5 asta que año estudiaron tu papa + tu mama
NOFEE A LA ESCUELA

¿Y la evaluación del aprendizaje? ¿La toma en cuenta el maestro? ¿Qué evaluó en esa clase? Porque en el campo educativo, la palabra evaluación se relaciona con el rendimiento escolar, con el docente y con el plan de estudios. “La evaluación educacional ha sido, y hasta cierto punto sigue siendo, un proceso más bien estancado de pruebas estandarizadas, clasificación, colocación, certificación y acreditación que sirve para mantener pautas normativas...”¹⁶ Es el acto de establecer valor o mérito de algún proceso, programa, persona, etc.

Por ello, al referirnos a la evaluación educativa, es importante contemplarla en su totalidad como un proceso dinámico y sistemático y ubicarla como parte integral y fundamental de toda acción educativa.

Una verdadera evaluación educativa, coherente con las orientaciones expresadas, es un proceso sistemático institucionalizado, no dependiente del criterio o la decisión de un maestro, sino de la constatación del grado en que se logran los objetivos educacionales propuestos para un curso, una asignatura, un grado, etc. La determinación de los tipos, momentos e instrumentos de evaluación forma parte importante de la planificación educativa y de la elaboración de cada programa escolar.¹⁷

Se puede ver entonces, que la palabra evaluación dentro del terreno educativo, está íntimamente ligada al proceso de enseñanza-aprendizaje.

¹⁶ Clifton Chadwick. “Evaluación educacional”. *Evaluación en la práctica docente. Antología*. UPN/SEP, México, 1990, p. 158.

¹⁷ *Ibidem*, p. 173.

Tradicionalmente la evaluación en el terreno educativo, ha tenido tres enfoques: la evaluación idealista, la evaluación con referencia a norma y la evaluación con referencia a criterios. En 1975, surge un nuevo enfoque denominado evaluación ampliada por J. Cardinet y evaluación holista por Wulf. Trataremos de analizar brevemente cada uno de estos enfoques.

Evaluación idealista. Aquí el maestro es el único experto para evaluar a sus alumnos. Es el que “sabe”, y por lo tanto es el autorizado para emitir juicios de valor sobre sus alumnos, derecho profesional que ejerce “*el que sabe, sobre el que no sabe*”. Su juicio es inapelable y en ningún momento se hace explícito. Esta evaluación no es científica, porque no se sabe cuál es la función del experto, pero su virtud está en que toma en cuenta el contacto y la relación personal que hay entre el alumno y el maestro.¹⁸

Evaluación con referencia a una norma. Ésta “*implica un concepto de educación que enmarca la selección de los mejores individuos de un grupo determinado como función principal...*”¹⁹ Estos son considerados como modelos a seguir y a partir de su desempeño se toman decisiones evaluatorias.

Evaluación con referencia a un criterio. Aquí se considera “*el desarrollo de todos los individuos, dándoles todas las oportunidades posibles*”,²⁰ lo que determina para qué son aptos los individuos.

¹⁸ Víctor M. Rosario Muñoz. “Enfoque de evaluación idealista”. *Ibid.*, pp. 117-118.

¹⁹ Félix Amado de León Reyes. “Evaluación con referencia a norma (ERN) y evaluación con referencia a criterio (ERC)”. *Ib.*, p. 119.

²⁰ *Ib.*, p. 119.

Evaluación ampliada. En contraste con las demás formas de evaluación, ésta es de carácter práctico,

... tiene como meta procurar información útil y significativa a las diversas personas responsables del sistema escolar, evitando simplificar la complejidad de las variables que intervienen en una situación dada (...) busca medir los conocimientos y las aptitudes de las personas en sus aspectos más particulares, a partir de criterios preestablecidos. (...) La evaluación ampliada, acorde con esta perspectiva toma en cuenta a las partes, pero no en forma aislada, sino a partir de la situación global vista en toda su complejidad (...) busca las relaciones entre la totalidad de los elementos que intervienen en una situación. Es decir, no le interesa exclusivamente un resultado, sino la situación íntegra y particular de que se trate [interesándose más en el proceso que en los productos porque] “la manera en que se aprende es más importante que lo que se aprende.”²¹

Podemos observar que hay varias formas o enfoques relativos a la evaluación educativa, y pensar que el maestro, de un modo o de otro, utiliza alguna de ellas. Pero sí podemos asegurar que ninguno de los maestros de la escuela que analizamos conoce o ha oído hablar de cualquiera de ellas porque en la formación que recibieron, no estaban explícitas. ¿Qué es lo que hacen para evaluar? No hay más que un cuestionario o un resumen y, al final del bimestre, se aplica un examen, de preferencia comercial. ¿Por qué? Porque cuando el maestro elabora sus pruebas, por lo general los niños siempre sacan buenas calificaciones, en cambio con el examen comercial, hay otro tipo de estructuración y de contestar las respuestas, más similar a la que aplica la SEP y que, por supuesto, son un poco más complicadas para el alumno de quinto o de cualquier grado.

²¹ *Ib.*, p. 119.

Reflexión

Basándonos en las reflexiones realizadas, entonces ¿quién es el culpable del fracaso escolar en el aprendizaje de la historia?

¿La asignatura, un poco difícil de comprender por ser una ciencia abstracta e interpretativa?

¿La currícula, por ser tan extensa?

¿La práctica docente, porque el maestro no posee la suficiente preparación?

¿El niño, que no tiene capacidad para abstraer conceptos?

No encontramos, por el momento, una respuesta certera a estas preguntas. Por lo pronto, culminemos este primer acercamiento con una reconsideración de lo reflexionado.

El Estado pretende, con la enseñanza de la historia:

- fomentar en el ciudadano el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional en la independencia y la justicia,
- contribuir a una mejor convivencia humana,
- formar al hombre que tenga sentido de solidaridad social,
- difundir la versión de la clase hegemónica.

En el plan y programas de estudio para la educación primaria la historia se concibe como una asignatura que:

- tiene un valor formativo que ayuda al escolar a adquirir valores éticos personales y de convivencia social,
- afirma la identidad nacional,
- apoya la conceptualización de la realidad social.

En la práctica docente encontramos que:

- el maestro se resiste al cambio,
- no le interesa superarse académicamente,
- no domina la materia,
- no conoce las características de la cognición infantil,
- no utiliza los procedimientos ni recursos adecuados para la enseñanza de la historia.

Si analizáramos a fondo qué es la historia y cuál su objeto de estudio y su metodología, posiblemente encontraríamos que ésta no es la materia aburrida y fastidiosa que hemos estereotipado como tal por la forma en que la hemos “aprendido” en la escuela. Quizás descubramos todo lo contrario, que puede ser divertida e interesante y que, tal vez, lo que sucede es que el maestro le quita lo atractivo y la vuelve tediosa e insípida. Esto significaría que si el profesor dominara la materia y buscara una metodología adecuada y acorde a los intereses

del educando y tratara de darle al conocimiento histórico otra significación, entonces la historia sería atractiva, interesante y significativa para el alumno. Ésta será la suposición de que partiremos en este trabajo.

Tomando en cuenta todos los aspectos analizados, parece ser necesario que iniciemos el estudio empezando por reflexionar acerca de la historia, analizando su problemática y la problemática de su enseñanza como un contenido escolar para buscar la forma de hacerla más comprensible, tanto para el maestro como para el alumno, para intentar que su estudio sea interesante para ambos, de tal manera que el primero rescate nuevas formas de enseñarla, que haga un intento por innovar su práctica docente, que le ponga más atención a la problemática de la enseñanza y a la del aprendizaje para que el segundo pueda aprender de manera diferente, para que la educación que se brinda tenga una mayor calidad. Para que el maestro logre despertar en sus estudiantes la curiosidad por saber, el interés por analizarla, por asimilarla, por “utilizarla” para ser, en el futuro, un sujeto crítico, capaz de analizar las sociedades, las causas de su desarrollo o atraso cultural y a la vez, para que su conocimiento lo comprometa con la sociedad y para que trate de participar en su desarrollo y para el bien de ella.

Para poder lograr comprender y conceptualizar mejor todo esto, necesitamos, antes, averiguar varias cosas:

¿Qué es la historia?

¿Para qué sirve la historia?

¿Cómo construye el historiador el conocimiento histórico?

¿Cómo construye y aprende el niño el discurso histórico?

¿Qué enseña la historia como contenido escolar?

Esto es lo que analizaremos en el siguiente capítulo.

CAPITULO 2

LA CIENCIA HISTÓRICA, LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO HISTÓRICO Y SU APRENDIZAJE ESCOLAR

En este capítulo nos aproximaremos al conocimiento de tres asuntos que consideramos importante analizar, para avanzar en las respuestas que buscamos.

En primer término, hablaremos específicamente acerca de la naturaleza de la ciencia histórica. En un segundo apartado abordaremos el cómo se da la construcción de este conocimiento específico por el historiador. En el tercer momento reflexionaremos en torno al niño de quinto de primaria que debe realizar un aprendizaje escolar en el campo de una asignatura incluida en el plan y programas de estudio. Finalmente consideraremos, en relación con esos aprendizajes, cuáles son los contenidos a enseñar en el nivel y asignatura estudiados.

La ciencia histórica

Objeto

Antes de iniciar este capítulo, nos haremos la pregunta de rigor: ¿qué es la historia? Y para tratar de conceptualizar, daremos primero algunas definiciones de la palabra **historia**.

En términos de idea previa consideramos que la historia es el conocimiento del pasado de la humanidad, desde la aparición del ser humano hasta nuestros días.

En términos de diccionarios y enciclopedias, las definiciones son las siguientes.

Historia: representación, en forma narrativa o sistemática, de los acontecimientos de toda especie ocurridos en un punto determinado de la tierra o en el mundo en general. Comprende el conocimiento de los hechos políticos, militares, ideas morales, las costumbres o formas de civilización artística, literaria o científica de cada pueblo, explicando su evolución e influencia. Una característica de la historia, es que fija los sucesos en su fecha exacta y los sitúa en su medio concreto.²²

Historia: descripción de un objeto o hecho considerados como un proceso general. Si se restringe el sentido de este término se hablaría de la ciencia que estudia el proceso total de la sociedad humana o de algunos aspectos o sectores de ella.

La historia necesita del auxilio de otras ciencias como son: la geografía, la cronología, la filología, la economía y la sociología. También necesita de otras ciencias subordinadas como son: la archivología, la bibliografía, la arqueología, la epigrafía, la

²² *Diccionario Enciclopédico Océano*. Ediciones Océano, Barcelona, 1979.

papirografía, la paleografía, la diplomática, la sigilografía, la numismática y la heráldica.²³

En estas caracterizaciones encontramos gran similitud y podemos conceptualizar lo siguiente: la historia es la ciencia que nos permite conocer el pasado y el presente de la humanidad y que, ya sea en forma narrativa o sistemática, nos presenta los acontecimientos más importantes que han ocurrido en el tiempo y el espacio desde la aparición de la escritura hasta nuestros días. Para que la historia pueda lograr su objetivo, es necesario que se apoye en las ciencias auxiliares.

Todas estas definiciones fueron encontradas en diccionarios y enciclopedias pero este tipo de literatura puede no ser una autoridad en la materia y sólo difundir conceptos muy generales. Por eso debemos buscar las respuestas de los especialistas. Entre ellos, podemos citar a Edward Carr para quien la historia es el conocimiento del pasado. Pero este pasado llega a nosotros por mediación de mentes humanas por lo que todo juicio histórico implica la intervención de personas y puntos de vista. Como todas estas interpretaciones son igualmente válidas, no hay verdad histórica objetiva porque si bien hay un cuerpo de hechos verificables por el historiador y que se encuentran en los documentos e inscripciones, el historiador los interpreta. Entonces, en sí, la historia es *“un proceso continuo de interacción entre el historiador y sus hechos, un diálogo sin fin entre el*

²³ Larousse. *Enciclopedia Metódica. Tomo 2.* Ediciones Larousse, México, 1980, pp. 2-3.

presente y el pasado”.²⁴ En las palabras de este autor encontramos, entonces, el señalamiento de que la historia está relacionada tanto con el pasado como con el presente.

Por su parte R. G. Collingwood²⁵ sostiene que “*la historia es un tipo de investigación o inquisición*” y que su objetivo es averiguar *res gestae*, es decir las cosas gestadas y “*contestar cuestiones acerca de las acciones humanas realizadas en el pasado*”. En cuanto a su método, éste consiste esencialmente en la interpretación de testimonios.

Collingwood también se refiere a la vieja polémica de para qué sirve la historia y al respecto, considera que nos sirve “*para el autoconocimiento humano*”, para “*que el hombre se conozca a sí mismo*”, en cuanto a su naturaleza, para que sepa “*qué es ser hombre... qué es ser el tipo de hombre que se es... qué es ser el hombre que uno es y no otro*”. Dicho en otras palabras: sirve para que el hombre se conozca, para que sepa lo que puede hacer, averiguando lo que ha hecho. O sea que la historia hace que el hombre sepa lo que ha hecho y, por lo tanto, enseña lo que es el hombre.

Lucien Goldman, por su parte, dice que todo hecho social es un hecho histórico, y a la inversa. La historia y la sociología deben auxiliarse mutuamente para estudiar los mismos fenómenos: los fenómenos sociales. Por eso Goldman sostiene que “*La sociología sólo puede ser concreta cuando es histórica: igual que la historia, si quiere ir más allá de*

²⁴ Edward Carr Hallet. “El historiador y los hechos” *Construcción del conocimiento de la historia en la escuela primaria. Antología Complementaria*. UPN/SEP, México, 1994, p. 42.

²⁵ R.G. Collingwood. “La naturaleza, el objeto, el método y el valor de la historia”. *Ibidem*, pp. 66-67.

la simple recopilación de hechos, tiene que ser necesariamente explicativa, lo que quiere decir, en una medida mayor o menor, sociológica”.²⁶

Origen y evolución

Siguiendo a Llopis y Carral²⁷, aprendemos que así como todas las cosas que hay en el mundo –sucesos, objetos, animales, plantas, el hombre, etc.–, tienen su historia, también la historia tiene su propia historia. Ésta, que en términos disciplinares se llama *historiografía*, comienza con las descripciones geográficas y etnográficas de Hecateo de Mileto (550-475 a. C.), aunque a este personaje más que historiador se le considera mitógrafo. De todos modos, la historia tiene su origen en Grecia con tres nombres centrales: Herodoto, Tucídides y Polibio (aproximadamente entre los años 500-100 a. C.), los cuales nos hablan de viajes personales, de guerras, de causas y consecuencias de esos hechos.

En la época medieval surge otro tipo de recreación histórica como consecuencia de la hegemonía de la religión católica. Entonces, la historiografía medieval se caracteriza porque la explicación histórica se enfoca a la religión: todo gira en torno a ella, todo ocurre de acuerdo con un plan divino. Después, los humanistas del Renacimiento no tomarán en cuenta la presión de la iglesia lo que abrirá el camino a la historiografía de la Ilustración, momento de crecimiento científico porque entonces la historia será sometida al método analítico, al examen racional, y ya no se basará en

²⁶ Lucien Goldman. “El pensamiento histórico y su objeto”. *Ibid.*, p. 48.

²⁷ Carmen Llopis y Clemente Carral. “Historia de la historia”. *Ib.*, pp. 14-27.

explicaciones sustentadas en la fe, la tradición histórica y la costumbre, sino que se alejará de las fantasías y de la creencia en la intervención de poderes sobrenaturales.

Cuando en el siglo XIX surja el materialismo histórico, la historia ya no será concebida como una acumulación de sucesos causales y de hechos protagonizados por grandes personajes como se pensaba anteriormente. Según Marx y Engels, existe la necesidad social de pensar científicamente la historia, de hablar, ya, de “la ciencia de la historia”, la cual debe poner al descubierto la esencia de las sociedades y la evolución social del género humano pero explicando los mecanismos de fondo y las leyes de evolución. El materialismo histórico ha hecho un gran aporte a la historiografía al brindar los medios que permiten lograr el conocimiento científico de unos objetos concretos, conocimiento que no responde a un dogma fijo, sino a un pensamiento científico que se debe elaborar en todos sus detalles y donde se ve a la historia como una evolución del género humano condicionada por las contradicciones que se dan en el trabajo²⁸. Esta perspectiva, desde nuestro punto de vista, supera las anteriores concepciones historiográficas.

Medio siglo después del surgimiento de las concepciones de Marx y Engels, aparece la “nueva historia”, la *Escuela de los Annales*. Y es a partir del primer tercio del siglo XX, cuando el concepto de historia sufre una profunda transformación por la influencia del marxismo, por

²⁸ *Ib.*, p. 21.

una parte y, por otra, al entrar en contacto con otras ciencias sociales como la demografía, la economía, la sociología, etc., con las cuales establece un conocimiento interdisciplinar y complementario que será la base para una futura multidisciplinaridad. Con ello se rompe con antiguos moldes y particularismos. Años más tarde surgen otras corrientes historiográficas importantes como la historia serial y cuantitativa, así como la *New Economic History* en los EE. UU.

La gran evolución de la historia vivida a partir del primer tercio del siglo XX, ha sido dividida en tres grandes etapas:

Decenio 1945-55. Época de reorganización.

Decenio 1955-65. Aproximación a las Ciencias Sociales.

Decenio 1965-75. Revolución metodológica.²⁹

Como se puede ver, el concepto de historia está muy relacionado con la idea que cada época y civilización manifiesta del hombre y del mundo. El conocimiento del hombre en un tiempo y un espacio es tan complejo que se ha venido planteando como un problema que para construir el conocimiento histórico se necesita del auxilio de otras ciencias (geografía, sociología, economía, antropología, etc.). Además, ya desde el segundo decenio señalado, época de grandes monografías, se fue dando primacía a la historia social y se desarrollaron los estudios de historia contemporánea. En el último periodo 1965-75, se

²⁹ *Ib.*, pp. 26-27.

enriquecieron los métodos y las técnicas de trabajo, se introdujo el uso de computadoras y la cuantificación en la investigación histórica.

Utilidad

Si ya tenemos la conceptualización del objeto de la historia y si conocemos algo de su origen y evolución disciplinar, ahora nos plantearemos otra interrogante: si bien para algunas personas particulares puede resultar interesante el conocer las circunstancias del pasado, ¿qué valor tiene esto desde un punto de vista social? En otras palabras, ¿para qué sirve la historia?

A simple vista la respuesta parece ser muy sencilla, pero ya analizándola con un poco de mayor profundidad, nos encontramos con que parece ser que hay dos tipos de historia: la *historia elaborada* y la *historia contada* lo que, por lo tanto, hablaría también de una doble finalidad en cuanto a su utilidad e interpretación. Veamos qué es lo que nos dicen los expertos al respecto.

Ya citábamos a Lucien Goldman para quien todo hecho social es un hecho histórico, y a la inversa. Por ello, dice, la historia y la sociología estudian los mismos fenómenos. De lo que se trata es de abandonar toda sociología y toda historia abstractas y de llegar a construir una ciencia concreta de los hechos humanos que sólo puede ser una sociología histórica o una historia sociológica que dé respuesta a lo que los hombres y el grupo social se preguntan. Y para Goldman lo que los hombres se preguntan y buscan en la historia son los valores

y los fines y, sólo accesoriamente, los medios o los procedimientos y las técnicas. Los hombres buscan

*las acciones humanas de todos los lugares y de todos los tiempos en la medida en que han tenido o tienen ahora una importancia o una influencia en la existencia y la estructura de un grupo humano, e implícitamente, a través del grupo humano, una importancia o una influencia en la existencia y la estructura de la comunidad humana, presente y futura.*³⁰

En síntesis, para Lucien Goldman, para que un hecho social llegue a ser histórico y de interés para la historia, debe estar avalado por la sociología porque existen muchos otros hechos sociales que no están registrados en la historia por no contar con el apoyo de la sociología, que es quien explica la historia.

Para Gramsci, según lo interpreta Prieto, la historia sirve para estudiar lo realizado por los hombres del pasado, sus luchas y sus fracasos con el fin de encontrar las causas y evitar que se vuelvan a repetir. O sea que se estudia el pasado para que nos oriente en el presente, sirva para todos los hombres, los una en una mejor sociedad, los haga luchar por un mundo mejor, los arranque “*de las miserias de su tiempo presente, presentándoles una salida que sea una antorcha y suponga una alegría de trabajar, sabiéndose los protagonistas del futuro*”.³¹ Y con Gramsci coincidiría Fontana, para quien la historia “*tendrá que ser un arma para sus combates de hoy y herramienta para la construcción de su futuro. Sólo así podrá convertirse en esperanza*”.³² Y esa es su utilidad: hacer que el hombre, a

³⁰ Lucien Goldman. “El pensamiento histórico y su objeto”. *Op. cit.* p. 98.

³¹ A. M. Prieto Arciniega. “¿Para qué sirve la historia?”. *Ibidem*, p. 159.

³² *Ibid.* p. 159.

través del conocimiento del pasado, pueda actuar en el presente para ir construyendo su futuro.

Para Prieto Arciniega, la palabra historia ha sido sometida a tal cantidad de abusos, que ello ha contribuido a su desprestigio. ¿Por qué? Porque no hay historia sin ideología. En efecto, ante un mismo hecho histórico, hay diversas interpretaciones las cuales emanan de una ideología que necesita justificarse y afirmarse para poder mantener un dominio. En ello la historia puede prestar un papel nada desdeñable. Basta con trasladar al pasado los supuestos del presente para que “esa Historia” apruebe el momento actual. Esta imagen es herencia legada por el positivismo, en donde la historia se presta para un montaje.³³ Esto es lo que la ha desprestigiado como ciencia.

Otro de los autores consultados, Carlos Pereyra, sostiene que los usos de la historia se resumen en dos palabras: legitimidad y utilidad. Éstos son los usos que se le han dado desde los tiempos de los griegos, por eso es que siempre ambas palabras aparecen entremezcladas. Así, la historia que se elabora es “una historia provechosa”, puesto que la interpretación del movimiento de la sociedad acarrea consecuencias diversas para las confrontaciones y luchas del presente. Es decir: todo discurso histórico interviene en una determinada realidad social donde es más o menos útil para las distintas fuerzas en pugna. O sea que la comprensión del pasado otorga pleno manejo de la situación actual porque unos y otros grupos sociales extraen provecho de la interpretación histórica y la captación intelectual del pasado

³³ A. M. Prieto Arciniega. “El uso y abuso de la historia”. *Ib.* p. 146.

desempeña cierto papel en una coyuntura social dada. Y así, el pasado y el conocimiento histórico pueden funcionar al servicio del conservadurismo social o al servicio de las luchas populares. Lo real es que la historia penetra en la lucha de clases: jamás es neutral, jamás permanece al margen de la contienda y, por lo general, siempre es sometida a una intensa explotación ideológica porque es empleada de manera sistemática como uno de los instrumentos de mayor eficacia para crear las condiciones ideológico-culturales que facilitan el mantenimiento de las relaciones de dominación. Por ejemplo, el Estado dispone de varios canales para exponer una versión idónea de un movimiento social y, al disponer de un archivo, escoge los movimientos sociales que le conviene mostrar y oculta o destruye los que no son acordes a sus ideas. Entonces la historia puede cumplir con una doble función: el hacer que el hombre pueda comprender la sociedad del pasado o ser usada por un sector hegemónico para incrementar su dominio sobre la sociedad del presente.³⁴

De todo esto podemos deducir lo siguiente: el objeto de estudio de la historia es el hombre, su pasado, sus hechos, sus valores, su relación con los otros hombres, las transformaciones de la sociedad. Puede estudiar el pasado para utilizarlo en el presente, para buscar crear un mundo mejor. Pero también puede –y esa es su otra función “provechosa”- servir para que el grupo en el poder se justifique, mantenga un dominio, determine una realidad social, o sea prestarse para un “montaje”, acorde a los intereses de la hegemonía.

³⁴ Carlos Pereyra. et. al. “Historia ¿para qué? *Ib.* pp. 160-169.

¿Cómo construye el conocimiento histórico el historiador?

Desde su aparición en el mundo, hace más de dos milenios, la historia ha cambiado mucho en cuanto a la discusión sobre su contenido. Se ha ido formando a través del tiempo con base en el estudio del hombre y de los hechos humanos que han dejado huella en el pasado y que pueden ser interpretados para el presente. Pero ¿cómo se fue construyendo este conocimiento?, ¿qué sucesos o hechos fueron escogidos para su construcción?

Podemos responder a la primera pregunta de la siguiente manera: la historia se ha ido construyendo con base en el estudio de los testimonios existentes y, en caso de que no los hubiera, con base en una reconstrucción de los hechos, es decir, intentando conocer el pasado en forma “indirecta”, porque *“todo conocimiento de la humanidad, sea de la naturaleza que fuere, y aplíquese al tiempo que se aplicare, extraerá siempre [de] los testimonios de otro una gran parte de su sustancia”*.³⁵

O sea que el pasado es un dato inmodificable pero el conocimiento del pasado, la construcción (o reconstrucción) de ese pasado, es constante, dinámica. El conocimiento también se puede ir formando con base en la inducción clásica que *“se funda en la comprobación de un hecho y no interviene el testimonio de una persona distinta del investigador”*.³⁶

³⁵ Marc Bloch. “La observación histórica”. *Construcción del conocimiento de la historia en la escuela primaria. Antología Básica*. UPN/SEP, México, 1994. p. 34.

³⁶ *Ibidem*. p. 35.

Dice Bloch que *“la primera característica del conocimiento de los hechos humanos del pasado, y de la mayor parte de los del presente, consiste en ser un conocimiento construido por huellas”*, que pueden ser huesos, palabras escritas, un relato, un documento, una construcción, utensilios, armas, vestimentas, habitaciones, sepulcros, ciudades, obras de arte, caminos, carreteras, acueductos, etc., etc. aunque en sentido estricto son los testimonios escritos los recursos del historiador. De los otros se sirve al apoyarse en las ciencias auxiliares como la geología, la arqueología, etc.

Estos testimonios del pasado, que podemos analizar en el presente, pudiera ser que ya no existan, sea porque fueron destruidos por el paso del tiempo, o por catástrofes, o por el mismo hombre porque no le convenía que se conocieran. Pero de un modo o de otro, el investigador siempre recurrirá al método de la observación porque *“cualquiera que sea la edad de la humanidad que el investigador estudie, los métodos de observación se hacen, casi con uniformidad, sobre rastros y son fundamentalmente los mismos.”*³⁷

Pasando a la segunda pregunta referida a qué hechos fueron escogidos para la construcción de la historia, podemos dar una rápida respuesta: a los más importantes que han sucedido y que han dejado huella en el tiempo. Pero cuidado con las simplificaciones porque en la determinación de cuál es un hecho histórico y cuál no, de cuáles son los fenómenos que se van a incluir en los libros, hay ideología y hay una circunstancia. En efecto, y como dice Marc Ferro, *“A través de las*

³⁷ *Ibid.* p. 45.

*épocas y las culturas, se ha revelado que la Historia nace de varias fuentes que difunden, cada una, un discurso diferente por sus formas, normas y necesidades”.*³⁸

Con ello Ferro quiere decir que la historia es “institucional” porque se constituye con sucesos que sirven para legitimar una política, una ideología o un régimen y está al servicio de ellos. Pero el día en que éste desaparece, también ella perece y surge enseguida otra historia que va de la mano con el nuevo régimen.

Ferro es de la opinión de que en lo que sí la historia no cambiará nunca, es en el sentido de que siempre será la historia de los vencedores la que se escriba porque ellos son los que cuentan con los medios de comunicación, con el poder, así como con gente especializada a su servicio.

Sin embargo y a nuestro juicio, la posición de este autor es extremista pues hay intelectuales (en nuestro análisis, historiadores) que cuestionan fuertemente las condiciones de la existencia, de la ideología dominante, etc.

Resumiendo, entonces, podemos decir que la historia consiste en un cuerpo de hechos verificables que el historiador encuentra en documentos, inscripciones, etc., los cuales reúne, estudia y ordena, obteniendo de ellos los llamados “datos básicos” que vienen a ser, para su trabajo, las materias primas de las cuales él escogerá las que considere adecuadas. Así el trabajo del historiador se inicia con una

³⁸ Marc Ferro. “El espejo roto”. *Ibid.*, p. 61.

selección de los datos a la cual le seguirá una interpretación para llegar a una comprobación porque, como señala Juan Brom, salvo pocas excepciones, *“todo conocimiento histórico es indirecto; llega al investigador a través de las llamadas fuentes históricas que son, en términos generales, todas las huellas dejadas por la actividad del hombre”*.³⁹

Y en esta búsqueda, queremos reiterarlo, la historia, al igual que otras ciencias sociales, necesita para su desarrollo de la ayuda de otras ciencias que funjan como sus auxiliares en el proceso de construcción de conocimiento. Algunas de estas ciencias son la economía, la geografía, la sociología, la jurisprudencia, etc.

Es todo este trabajo interdisciplinario el que permitirá obtener datos que servirán al historiador para ir construyendo el conocimiento. De entre esos datos el investigador escogerá los que son más “importantes” pero sin escoger los que él crea que son los relevantes, sino los que se relacionan con las evidencias ya encontradas, con el objetivo de reforzar o debilitar ciertas hipótesis. Y en este proceso, recordemos la dificultad del historiador para evadirse de su tiempo y de su pensamiento. Por eso, Brom nos recuerda al hablar de las leyes del comportamiento social, que éstas son consideradas *“convenientes para unos y perjudiciales para otros, y resulta de ahí que los primeros buscarán y favorecerán su descubrimiento y divulgación, mientras que los segundos las combatirán”*.⁴⁰

³⁹ Juan Brom. “Cómo trabaja el historiador”. *Construcción del conocimiento... Antología Complementaria*. Op. cit., p. 54.

⁴⁰ *Ibidem.*, p. 58.

Pero, cuidado, el historiador hace ciencia y aunque él como individuo, tenga dificultades para ser imparcial, como científico tiene la posibilidad de analizar los hechos así como su génesis y efectos. De modo que al construir la historia el historiador analiza críticamente los testimonios, los interpreta para poder comprenderlos y después someterlos a la comprobación. Eso lo llevará a una verdad objetiva acerca del pasado y del desarrollo de la humanidad a través del tiempo.

¿Cómo construye el conocimiento histórico el alumno de quinto grado?

Hemos hablado de que el historiador va conformando los conocimientos históricos a partir de una reconstrucción intelectual del pasado. Pero, ¿qué pasa con el niño de quinto grado de primaria que se va a enfrentar a conocimientos ya contruidos por historiadores? ¿Qué debe hacer, entonces, el profesor que va a enseñar una materia cuyos contenidos deben ser aprendidos por sus alumnos?

Empecemos por el segundo interrogante. Para la enseñanza de la historia, al igual que para la de cualquier otra materia, se requiere de la conjugación de tres elementos: de un objeto de estudio (la materia), de un sujeto que aprende (alumno) y de un sujeto que guía el aprendizaje (maestro). En este proceso escolar, el conocimiento que constituye el objeto de estudio de la historia ya está, como señalamos, construido y el maestro se ha apropiado de él en mayor o menor proporción para servir de nexo entre dicho conocimiento y el sujeto que tiene que aprender (el alumno). Para realizar esa mediación, es necesario que el

docente conozca tanto las características del objeto de estudio como las del alumno, particularmente la forma en que aprende y elabora su conocimiento. De esa manera, el profesor podrá tomar mejores decisiones metodológicas y escoger las estrategias didácticas adecuadas para posibilitar la apropiación.

Para darnos idea de cómo conoce y aprende el alumno, consultamos principalmente a Hamlyn. Este autor reduce a dos las grandes teorías clásicas acerca del conocimiento: el empirismo y el racionalismo. Para el empirismo, la mente es como un gran espejo que recibe los reflejos del exterior, mientras que para el racionalismo, la mente es más activa y participa en sus propias operaciones. Sin embargo para que haya conocimiento, todo depende de lo que se esté aprendiendo (el contenido) y de quién haga el aprendizaje (el sujeto), porque en todo aprendizaje hay un intento por relacionar cosas para, de esta manera, crear la experiencia. Para que un aprendizaje se dé, es necesario que haya un trasfondo de intereses, actitudes y sentimientos comunes y, sobre todo, un aparato cognoscitivo. **Se trata, entonces, de poner al alumno (mediación del maestro) en contacto con los elementos que satisfagan los intereses de su propio aparato cognoscitivo.** El aprendizaje y las formas en que se propicia, varían según la materia del aprendizaje, según quien lo haga y según las circunstancias en que se lleve a cabo.⁴¹

⁴¹ D. W. Hamlyn. "El aprendizaje humano". *Teorías del aprendizaje. Antología*. UPN/SEP, México, 1986. pp. 3-15.

En el caso específico del objeto de estudio de la asignatura Historia que se trabaja en la primaria mexicana, a partir de la construcción del conocimiento histórico hecha por los historiadores, el Estado procede a la selección de los hechos que considera deben enseñarse en la educación primaria y, por medio de la Secretaría de Educación Pública, los difunde en los programas para que los maestros y los alumnos trabajen sobre ellos, los conozcan e inicien el proceso de formación de las bases de su educación histórica, que en el maestro se ha ido dando ya desde el proceso de su preparación o en los cursos de actualización y que en el alumno se dará a partir de su asistencia a la escuela primaria. Por lo general, en esta historia de la “educación histórica” que se ha recibido, tanto el maestro como el alumno han “aprendido” por medio del discurso, de la narración y de la descripción de los hechos. **Y, como proceso social, tanto el maestro como el alumno han ido aprendiendo las versiones oficiales sin que se haya dado un proceso de construcción de conocimientos en el sentido de que esas versiones hayan sido asimiladas desde una significación.**

Desde lo psicológico, Piaget, por su parte, analiza que en el proceso por medio del cual un individuo adquiere y transforma su conocimiento, intervienen tres aspectos centrales:

1. la dimensión biológica,
2. la interacción sujeto-objeto y,
3. el constructivismo psicogenético.

El aprendizaje es explicado por Piaget como un proceso de asimilación que requiere de la acomodación y, sobre todo, de un

proceso equilibrador -que inhibe las reacciones perturbadoras originadas por los esquemas anteriores- que propicie la organización y ajustes necesarios de estos esquemas con respecto al objeto a aprender, posibilitando con ello la creación de un nuevo esquema. El aprendizaje es, entonces, una unidad indivisible formada por los procesos de asimilación y acomodación; *“el equilibrio existente entre ellos permite la adaptación del individuo al medio cognoscente que lo rodea”*.⁴²

Antes de las actuales investigaciones (más bien paradigmas) psicológicas, se clasificaba a los alumnos según la edad, conocimientos y desarrollo mental y se los ubicaba en una etapa determinada y fija de una evolución considerada ascendente.

Los nuevos estudios y teorías del desarrollo psicológico del niño, hoy suponen que en el sujeto se lleva a cabo un proceso continuo de aprendizaje y de desarrollo mental y que no es posible determinar con precisión en qué momento se da el paso evolutivo de una etapa a otra.

En los estudios realizados por Piaget, se distinguen cuatro grandes periodos aproximativos en el desarrollo de las estructuras cognitivas del individuo. Este desarrollo está íntimamente ligado con el desarrollo de la afectividad y con el de la socialización del niño. Son los siguientes:

⁴² Estela Ruiz Larraguivel. “Reflexiones en torno a las teorías del aprendizaje”. *Ibidem*, pp. 239-246.

1. El primer periodo, que se da entre los 0 y los 24 meses aproximadamente, es el de la inteligencia *sensorio-motriz*, anterior al lenguaje.
2. El segundo periodo, llamado *preoperatorio*, es el periodo del pensamiento prelógico y llega aproximadamente hasta los seis años.
3. El periodo de las *operaciones concretas*, tercer periodo, se sitúa entre los siete y los once o doce años y se caracteriza por la aparición y desarrollo del pensamiento lógico.
4. El último periodo de las *operaciones formales*, aparece en la adolescencia. Piaget atribuye a estos sujetos un gran desarrollo de los procesos cognitivos (hipotético-deductivo) y el establecimiento de las nuevas relaciones sociales que éstos hacen posibles.

Si usamos esta teoría para intentar caracterizar a nuestros alumnos, encontramos que los escolares de quinto grado, se encontrarían en el periodo de las operaciones concretas (siete-doce años), ya que la edad de estos niños fluctúa entre los diez y once años. Según el autor, este

...niño ya sabe descentrar, lo que tiene sus efectos tanto en el plano cognitivo como en el afectivo o moral. Mediante un sistema de operaciones concretas, (Piaget habla de estructuras de agrupamiento) el niño puede liberarse de los sucesivos aspectos de lo percibido para distinguir a través del cambio lo que permanece invariable... [Es ya] capaz de coordinar los diversos puntos de vista y de sacar las consecuencias... [pero] todavía no puede razonar fundándose exclusivamente en enunciados puramente verbales y mucho menos sobre hipótesis, capacidad que adquirirá en el estadio inmediato... [También se dice que] el niño no es capaz de distinguir aún de forma satisfactoria lo

*probable de lo necesario [y que] razona únicamente sobre lo realmente dado, no sobre lo virtual. Por lo tanto, en sus previsiones es limitado y el equilibrio que puede alcanzar es aún relativamente poco estable.*⁴³

Como se puede observar, en este periodo el niño ya sabe descentrar, prever efectos en el plano que sea, distinguir lo invariable, sacar consecuencias, pero aún no razona fundándose en palabras o hipótesis, y sólo razona sobre lo realmente dado, es decir, sobre lo que ve y oye, sobre lo concreto.

Por otra parte, si relacionamos este conocimiento del niño con el análisis del objeto de estudio de la asignatura para poder organizar los contenidos, tal como propone Remedi⁴⁴, podremos construir una estructura metodológica más adecuada porque el docente tendrá un saber acerca de la forma en que el niño va a lograr adquirir el conocimiento, acerca de hasta dónde puede lograrlo y de cómo es más fácil lograrlo. Porque una vez que el maestro conozca las características del alumno y la forma en que éste aprende, así como la naturaleza y la lógica de los contenidos que habrá de enseñar, podrá desarrollar su labor con más calidad y con mayor probabilidad de éxito educativo.

Siguiendo las sugerencias de Remedi, al plantearse la tarea de enseñar para que el niño aprenda historia, el primer paso que dará el profesor, será el de elaborar la **estructura conceptual**, comprendiendo que los elementos (de la realidad) a enseñar son inherentes, objetivos e

⁴³ J. de Ajuriaguerra. "Estadios del desarrollo según Piaget". *Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. Antología*. UPN/SEP, México, 1986, pp. 106-110.

⁴⁴ Vicente E. Remedi. "Construcción de la estructura metodológica". *Planificación de las ... Op. cit.*, pp. 247-258.

independientes de la conciencia humana, por lo que el alumno tendrá que comprenderlos y apropiarse de la realidad para transformarla captando las leyes objetivas pertenecientes al propio objeto de conocimiento. Esto es, propiamente, lo que viene a constituir el acto de enseñar, o sea que enseñar significa lograr que el alumno penetre la realidad, entienda y asimile el conocimiento, buscando la forma de que lo entienda, de acuerdo a su estructura cognoscitiva y nivel de comprensión. Aquí hay que destacar un hecho importante sobre el que ya llamamos la atención: el maestro enseña lo que la ciencia ya conoce y el alumno aprende precisamente lo ya conocido. O sea que el escolar no construye nuevos conocimientos científicos.

Después de elaborar la estructura conceptual, el docente va a elaborar la **estructura metodológica**, cuya función consiste en *“especificar las formas en que un cuerpo de conocimientos habrá de estructurarse para que pueda ser asimilado por el alumno”*⁴⁵, tomando en cuenta y como punto de partida, *“el nivel alcanzado por el alumno (y) su capacidad de asimilación, haciéndolos entrar en concordancia con las leyes de desarrollo científico”*. Es aquí donde convergen los principios lógicos del contenido con las características psicológicas del niño. Para que se posibilite la interacción sujeto-objeto y haya un aprendizaje, el profesor debe encontrar la forma de presentar los contenidos de manera significativa para el alumno. O sea, que la estructura metodológica debe servir de nexo entre la estructura conceptual del contenido y la estructura cognoscitiva del sujeto que aprende. Pero en esa mediación se deben generar

⁴⁵ *Ibidem*, p. 253.

desequilibrios en el sujeto para desarrollar en él, un interés por conocer.

Todo esto, desafortunadamente pocas veces es tomado en cuenta por el maestro, quien sólo se dedica a desarrollar su trabajo sin llegar a preguntarse si el alumno entiende lo que se le enseña, si tiene nociones de lo que va a aprender o si el conocimiento le es significativo o interesante. Pocas veces el profesor se detiene a pensar en la forma en que él enseña y en la que aprende el alumno, o a tratar de conocer sus intereses, sus características o su cognición. Sin embargo, el estudiante aprende.

Como señala Juan Delval

Los sistemas de enseñanza se apoyan explícita o implícitamente en una concepción de cómo se aprende... Se ha venido enseñando con métodos puramente verbales y los sujetos han aprendido con ellos a pesar de que se fundan en una idea errónea de cómo se realiza el aprendizaje... Hay por lo tanto que distinguir la técnica que se utiliza para enseñar y la explicación de cómo se realiza el aprendizaje... El problema planteado es, en última instancia, el de la relación entre una técnica y un conocimiento científico.⁴⁶

Cuando sea posible encontrar dicha relación, entonces se logrará una educación de mayor calidad y un mejor rendimiento escolar.

Ahora bien, a partir de las consideraciones anteriores, ¿qué podemos señalar en torno a cómo construye el alumno de quinto grado de primaria, el conocimiento histórico?

⁴⁶ Juan Delval. "La formación del conocimiento y el aprendizaje escolar". *Teorías del aprendizaje. Op. cit.*, p. 267.

Se puede decir que lo construye por medio de una apropiación progresiva del objeto de estudio, de una manera constante que va desde la interpretación difusa de una tarea cognoscitiva, hasta llegar a la percepción, la comprensión y asimilación del conocimiento, concluyendo en su aplicación práctica. Como ya se señalaba anteriormente, el alumno no va a descubrir el conocimiento, sino que va a apropiarse de lo que la ciencia ya conoce. Y para que el alumno pueda adueñarse del contenido de la historia, es necesario que éste represente su realidad. Esa construcción se vincula con el nivel de maduración alcanzado por el alumno, con su capacidad de asimilación. El profesor debe hacer entrar en concordancia las leyes del desarrollo científico, donde convergen los principios lógicos del contenido, con las características psicológicas del niño.

***¿Qué historia se enseña al
alumno de primaria?
(La historia como contenido escolar)***

Al hacer una comparación entre lo que es la historia y lo que pretende el programa que el niño aprenda, encontramos lo siguiente:

- En primero y segundo grados, el propósito central es que el alumno adquiera y explore de manera elemental la noción del cambio a través del tiempo. Para ello hay que remitirlo a que reflexione sobre las transformaciones que han experimentado él mismo, su familia, los objetos inmediatos de uso común, los espacios, etc.
- En tercer grado, los niños comenzarán a aprender los contenidos de la historia nacional y la geografía de la entidad federativa en la que

viven, especialmente los de su municipio y comunidad. Pero lo central, en este grado, es que se introduzcan, desde referentes personales, en el estudio del pasado.

- ☉ En cuarto grado estudiarán un curso general e introductorio de la historia de México, con el que adquirirán un esquema de ordenamiento secuencial de las grandes etapas de la formación histórica de la nación.
- ☉ En quinto y sexto, estudiarán un curso que articula la historia de México con un acercamiento a la historia universal, especialmente con las naciones del continente americano. En estos contenidos, se presenta una intensa interdependencia entre cambios culturales y políticos. El curso de quinto grado cubrirá desde la prehistoria hasta la consumación de nuestra independencia y el de sexto grado desde ese momento hasta el presente.⁴⁷

En apartados anteriores decíamos que la historia es el conocimiento del pasado que llega a nosotros como un cuerpo de hechos verificables que se encuentran y que el historiador debe extraer de documentos e inscripciones que nos hablan de hechos, o de lugares o de personajes que participaron en la construcción de la historia. Esta tarea del historiador es la de construcción de un diálogo entre el presente y el pasado, diálogo que nos ayuda a conocer el pasado para comprender nuestro presente. Por otra parte, el programa pretende que el niño observe los cambios que el tiempo provoca en él, en su familia, en su medio; que conozca su entidad y comunidad, la historia

⁴⁷ SEP. *Plan y... Op. cit.*, pp. 89-91.

de México y las etapas de la formación histórica de la nación, y por último, que se acerque a la historia universal desde el inicio de la prehistoria hasta nuestra época. En ese recorrido que tiene que hacer el escolar también se habla de hechos, lugares y personajes que fueron dando origen a la historia. Por lo tanto, encontramos que el programa sí considera la naturaleza y lógica disciplinar.

Sin embargo, el programa no se ha quedado al margen de la ideologización de los contenidos. Como dice Rafael Segovia al comentar acerca de la politización del niño mexicano, politización que también se trabaja en la escuela aunque sin plena garantía de que se logre la ideología deseada: *“los temas de las ideologías nacionalistas que con mayor frecuencia aparecen son la noción de soberanía, la voluntad de reforzar la unidad y la cohesión de la comunidad nacional, -por la exclusión de grupos vistos como obstáculos que se erigen ante dicha unidad- las referencias al pasado nacional y la importancia concedida a sus símbolos”*.⁴⁸

Carlos Pereyra y Prieto Arciniega, por su parte, llaman la atención sobre el hecho de las diversas interpretaciones de la historia. Una de ellas es la que sostienen los grupos dominantes quienes intentan imponer la que más conviene a sus intereses, con base en la elaboración de un discurso que les sea útil. Como dice Rafael Segovia, son los símbolos de condensación (cuyas características son su capacidad de evocación y de síntesis y la falta de control que la sociedad y la política pueden ejercer sobre ellos porque se originan en las necesidades psicológicas del individuo) los *“vehículos ideales para la*

⁴⁸ Rafael Segovia. *La politización del niño mexicano*. El Colegio de México, México, 1975. p. 86.

*transmisión y difusión de una ideología” porque “el valor de un símbolo de condensación es conocido por las necesidades que evoca: amenazas, seguridad, etc... El poder evocador se complementa con ritos (manifestaciones, ceremonias, desfiles, cantos, etc.) y mitos que transmiten las creencias sociales... Todo nacionalismo responde pues a las necesidades psicológicas de una colectividad, a sus miedos, angustias, esperanzas y deseos, y se manifiesta a través de sus símbolos, mitos y ritos”.*⁴⁹

En este proyecto el Estado juega un importante papel como socializador directo pero también como agente de control. Y este propósito trata de lograrse en el interjuego Estado-escuela-sociedad. En ese interjuego podríamos decir que el Estado aprovecha la historia para propagar su ideología y quiénes mejor que la escuela y el maestro para difundir su versión. Y así cumple, por una parte, con la tarea de elaborar los programas de historia para que el alumno la conozca y por otra, con la de imponer, poco a poco, su ideología de clase.

Sintetizando lo reflexionado en este segundo capítulo, podemos puntualizar:

- I. Que la historia es la ciencia que estudia los hechos y sucesos del pasado del hombre desde la aparición de la escritura hasta la actualidad.
- II. Que la historia nos sirve para conocer el pasado, los hechos, lugares y hombres o grupos humanos que protagonizaron sucesos que hicieron que el mundo fuera evolucionando o modificándose a través del tiempo.

⁴⁹ *Ibidem.*, p. 86

- III. Que con la enseñanza acrítica de la historia se cumple con una doble función: a) enseñar el pasado sin que se lo comprenda y b) difundir la ideología que al Estado, representante de la clase hegemónica, le conviene.
- IV. Que la historia es un contenido pero también un método.
- V. Que el niño no logra aprendizajes satisfactorios de la historia porque para su enseñanza no se toman en cuenta ni sus intereses ni sus estructuras cognitivas.
- VI. Que para su enseñanza, el maestro no considera ni la lógica ni la metodología disciplinar.

Podemos concluir en lo siguiente: la enseñanza de la historia en la educación primaria, cumple con una doble función: a) permite al educando conocer la historia del mundo que le rodea, comprender el cómo y por qué sucedieron los hechos sociales, la evolución del ser humano, los factores que influyeron en el desarrollo de la sociedad y, a la vez, le ayuda a identificar sus raíces y lo impulsa como futuro participante de la sociedad a la que pertenece (función teórica); b) hace comprender al alumno que la sociedad siempre estará regida por normas y leyes dictadas por el Estado; que todos estamos sujetos a ellas, que debemos cumplirlas y obedecerlas aun cuando no estemos de acuerdo o, que de lo contrario, seremos sancionados por la ley (función ideológica).

En lo relativo al maestro que enseña historia, la mayoría se mueve bajo los principios de la escuela tradicionalista: apoyándose en técnicas fundadas en el verbalismo; sin conocimiento acerca de cómo

se produce el aprendizaje; transmitiendo de la misma forma en que a él le transmitieron los contenidos; exigiendo aprendizajes memorísticos sin significado para el alumno, aburridos y sin sentido; inculcando en el pequeño su propia formación ideológica, sus mitos y creencias sociales que en poco o en nada le ayudan a reflexionar sobre sí mismo y sobre su sociedad; convirtiendo al alumno en un ciudadano que aprende desde niño a respetar y a temer al Estado y a su ideología.

En la búsqueda de las (o de algunas de las) explicaciones a que queremos llegar en este trabajo, pasemos a continuación a:

- analizar los principios metodológicos y pedagógicos con los que se debe enseñar la historia,
- revisar los textos con los que se trabaja,
- reconocer la finalidad de la enseñanza de la historia y, ya mejor conocida, la problemática,
- rescatar y seleccionar mejores estrategias didácticas para propiciar una mejor comprensión infantil de la historia,
- concluir, con mayores elementos, con relación al asunto que nos ha venido ocupando: ¿cómo puede el maestro despertar la curiosidad de sus alumnos por saber historia, cómo puede formar al niño críticamente, como sujeto capaz de analizar las sociedades?, ¿cómo enseñar historia para lograr esto?

Lo relacionado con estos temas es lo que trataremos de analizar en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO 3

RECOMENDACIONES PEDAGÓGICAS Y SUGERENCIAS DIDÁCTICAS PARA ENSEÑAR HISTORIA EN QUINTO GRADO DE PRIMARIA

Cuando una persona es responsable de su trabajo, siempre trata de cuidar hasta el último detalle, sin pasar por alto ni siquiera aquéllos que aparentemente no son de mayor importancia. Así, un maestro que desee realizar bien su trabajo, aparte de dominar la lógica del plan y programas, los contenidos y la estructuración y lógica de los libros y de los materiales de apoyo, debe tomar en cuenta, al momento de realizar la planeación de las actividades, los intereses del niño, los materiales de apoyo (libros de texto y del maestro, mapas, diagramas, películas, etc.), las condiciones del aprendizaje, las acciones en las que van a intervenir sus alumnos, etc., en el amplio marco de la presentación (producto de una profunda reflexión) de los objetivos educativos.

De alguna manera esto último (la intervención de los alumnos) está implicado en la conceptualización de Luis G. Moncayo para quien *“Enseñar implica permitir que el alumno participe en experiencias de aprendizaje con las que adquiera las conductas o comportamientos que ha de dominar al terminar una etapa didáctica”*.⁵⁰ Y a eso, el maestro debe planearlo porque *“Uno de los puntos esenciales de la reforma educativa es precisamente el aceptar al alumno como*

⁵⁰ Luis G. Moncayo. “Sistematización del proceso enseñanza-aprendizaje”. *Planificación de las actividades... Op. cit.* p. 86.

elemento central para la planeación, quien debe necesariamente hacer o participar en experiencias para aprender (adquirir conocimientos, hábitos, habilidades, actitudes y desarrollo de capacidades)".⁵¹

Desde la tecnología educativa, y con base en la teoría de sistemas, el autor recupera las propuestas de Gagné en cuanto a las cuatro funciones que el maestro, como administrador, debe tomar en cuenta al planear. En este trabajo, el profesor tiene que actuar tanto intelectualmente (al planear) como materialmente (previsión de recursos y situaciones necesarios):

1. Planear el aprendizaje (tomar decisiones).
2. Organizar (preparar el ambiente donde el alumno aprenderá).
3. Motivar y ser guía del aprendizaje.
4. Controlar (evaluar) el grado en que se logren transformar las conductas que se pretende que adquieran los alumnos.⁵²

Asumiendo esta actitud, y tal como señalamos al inicio del capítulo, el maestro tiene muchas posibilidades de no dejar pasar desapercibidos detalles de gran utilidad para lograr el aprendizaje deseado, de llevar un control de su trabajo y de los logros alcanzados y de encontrar las fallas que pudieran surgir en el transcurso de su labor.

Ahora bien, el maestro debe organizar su trabajo tomando en cuenta el *curriculum* al que José A. Arnaz define como

⁵¹ *Ibidem*, p. 86.

⁵² *Ibid.*, p. 87.

*un plan que norma y conduce explícitamente, un proceso concreto y determinado de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa... el curriculum es un conjunto interrelacionado de conceptos, proposiciones y normas, estructurado en forma anticipada a acciones que se quiere organizar; en otras palabras, es una construcción conceptual destinada a conducir acciones, pero no es las acciones mismas, si bien de ellas se desprenden evidencias que hacen posible introducir ajustes o modificaciones al plan.*⁵³

Nos interesa, particularmente, reflexionar en torno a qué clase de acciones es necesario realizar para apoyar la construcción conceptual del alumno, qué experiencias de aprendizaje le ayudarán a adquirir habilidades y conocimientos que debe tomar en cuenta el maestro que va a enseñar historia en la escuela primaria, para que ésta sea del gusto de sus estudiantes.

Por lo general el trabajo didáctico con la historia siempre se ha dado en una forma tradicional utilizándose el verbalismo y el discurso, enfatizándose la memorización de datos, los nombres de personajes y de lugares. En la actualidad se busca lograr un aprendizaje significativo que permita al alumno apropiarse del conocimiento de la historia de manera más comprensible y atractiva. Pero ello no es tan sencillo, es necesario partir de ciertas consideraciones. Hay que:

- ⇒ conocer el proceso de aprendizaje del niño para propiciar la construcción de conocimientos, con el fin de que pueda entender el mundo y participar en su transformación;

⁵³ José A. Arnaz. "El curriculum y el proceso de enseñanza-aprendizaje". *Ib.*, p. 104.

- ⇒ conocer cómo piensa el niño para adaptar el tipo de contenidos a su nivel de comprensión;
- ⇒ tener en cuenta que el niño necesita comprensión y estímulo por parte del maestro, por lo que debe creársele un ambiente agradable que favorezca el aprendizaje y la reflexión;
- ⇒ saber que para aprender el niño necesita información tanto del maestro como de sus compañeros, que necesita que haya comunicación e intercambio de opiniones;
- ⇒ entender que el niño necesita tiempo para encontrar respuestas, así como el respeto de los demás;
- ⇒ facilitar al niño la oportunidad de emplear sus propios procedimientos para resolver situaciones problemáticas;
- ⇒ apoyarlo para que adquiera confianza en sí mismo y aumente su autoestima.

Si el maestro tiene presentes estas recomendaciones al desarrollar su trabajo, con ello ya lleva una gran posibilidad de obtener éxito en su proyecto educativo de lograr que el alumno adquiera habilidades y conocimientos que le permitan alcanzar un aprendizaje interesante y significativo en relación a la enseñanza de la historia.

Recomendaciones pedagógicas

Por lo general, los maestros siempre nos quejamos de que la SEP nos brinda poco apoyo para realizar nuestro trabajo cotidiano. Pero la realidad es que sí se pone a nuestro alcance una serie de materiales

educativos tanto interesantes como necesarios. Tal es el caso del libro de historia para el maestro de quinto grado, valiosísimo auxiliar didáctico al que pocas veces recurrimos aunque contenga infinidad de información y orientación para el desarrollo del proceso educativo. Precisamente en ese material encontramos el siguiente contenido:⁵⁴

⇒ El curso de historia en quinto grado

Características del programa

- Propósitos
- Organización de los contenidos
- El libro de texto
- Materiales de apoyo
- La distribución del tiempo de trabajo

La enseñanza de la historia en la escuela primaria: retos y orientaciones

- Los retos en la enseñanza de la historia
- Orientaciones para la enseñanza de la historia

Sugerencias para la enseñanza de la historia

- La clase de historia
- El uso del libro de texto
- Sugerencias de actividades generales

La evaluación

- Criterios de evaluación
- Aspectos a evaluar
- Los momentos de evaluación
- Instrumentos de evaluación

⁵⁴ SEP. *Libro para el maestro. Op. cit.*, p. 4.

Sugerencias bibliográficas para el maestro

Bibliografía consultada

Como se podrá observar, de la mera revisión del contenido se infiere que hay orientaciones para que el profesor organice la clase de historia. Entonces ¿qué nos falta si ya aquí tenemos el curso estructurado en su totalidad, sugeridos los pasos a seguir desde el principio hasta el final del mismo? Pareciera ser que muy poco: ¿poner más empeño?, ¿buscar y adaptar estrategias y recomendaciones para la construcción del aprendizaje de la historia? ¿Mayor formación tanto disciplinar como metadisciplinar? Aquí está el punto central del problema, según el análisis que venimos realizando.

Para la enseñanza de la historia, el libro para el maestro nos recomienda el uso del *Atlas de geografía universal*, “que contiene información actualizada sobre la división política, la población y las características geográficas, lo cual es útil para ubicar los países y regiones que existen actualmente y compararlos con las regiones en las que se desarrollaron las antiguas civilizaciones”.⁵⁵ Otro material que nos sugiere es utilizar el acervo de *Rincones de lectura*, en el cual se incluyen textos que sirven al niño para ampliar la información acerca de los temas que se ven en el curso de historia.

Ambos materiales son muy interesantes para el trabajo docente pero desafortunadamente pocas veces son utilizados por el maestro el que, por lo general, no les da importancia y no valora que son una gran ayuda y que tienen gran utilidad para auxiliar la práctica y para

⁵⁵ *Ibidem*, p. 33

propiciar la comprensión del alumno. En nuestro caso, si uno de los propósitos de este capítulo consiste en presentar aquellas estrategias didácticas que se consideran adecuadas para promover el gusto por la materia en los niños de quinto de grado de primaria, para la enseñanza de la historia, entonces debemos tomar en cuenta tanto las sugerencias que se encuentran en este libro, como las que se proponen en otros documentos.

Una primera revisión de las sugerencias didácticas que hemos analizado, nos permite adelantar que todas ellas pueden ser adaptadas al tema a tratar, al propósito educativo, al nivel de desarrollo del niño, a los requerimientos curriculares, etc., para lograr despertar en el niño el interés por aprender y para propiciar la educación histórica.

Pero no hay que perder de vista que, aun cuando contemos con todas estas estrategias, el maestro debe estar consciente de que éstas por sí mismas, no son suficientes para que se cumplan los objetivos educativos. Porque el éxito pedagógico depende de que el maestro domine los contenidos escolares, que tenga un conocimiento amplio de lo que en ellos se contiene, que conozca a sus alumnos, que no improvise y, fundamentalmente, que tenga un proyecto educativo.

Insistimos en que el profesor debe conocer las características de la cognición de su alumno, el que para poder comprender los fenómenos que se le presentan y los que lo rodean, recurre a diversas estrategias como la de hacer preguntas, investigar y poner a prueba

respuestas. Ello le ayuda a construir su aprendizaje en un proceso de comprobar algunas hipótesis y de desechar otras, llegando así a la respuesta “correcta”. El profesor debe recordar que para hacer lo anterior, el niño necesita tiempo y que no todos los niños aprenden igual, que unos requieren de más tiempo que otros para lograr su aprendizaje.

O sea que podríamos aventurarnos a suponer que en los materiales de apoyo se encuentra un porcentaje importante de lo que necesitamos para garantizar el proceso, pero que el resto debe ser aportado y elaborado por el maestro. ¿Cómo? Utilizando los conocimientos que da la formación profesional como base para la orientación, análisis y guía de su trabajo y, a partir de allí, diseñando actividades en las que los alumnos puedan participar y, aunque no se deseche la memorización, sí procurando que se impulse la comprensión de los fenómenos y procesos históricos.

Entonces, y reiterando, un porcentaje del proceso está previsto en los libros y el otro lo construye el maestro creando las condiciones necesarias, planeando las actividades de forma tal que motiven al grupo y lo induzcan a participar en el trabajo académico sin que sienta que hacerlo es una obligación sino un gusto, procurando “que se aprenda jugando”. Para ello la creatividad del docente juega un gran papel: deberá usar su imaginación, sus habilidades y sus conocimientos para conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sugerencias didácticas

Somos de la opinión de que al trabajar las actividades generales sugeridas en los diversos materiales debemos tratar de establecer una vinculación, debemos mediar entre los temas y la cognición del niño e impulsar tanto la conceptualización como el desarrollo de habilidades y destrezas. Al mismo tiempo tratar de involucrarlo y de convertirlo en actor del acto educativo, es decir de formarlo como un sujeto activo que comprenda y opine sobre las situaciones sociales.

En cuanto a las “nuevas” estrategias metodológicas, en el libro para el maestro de historia de quinto grado, encontramos las siguientes sugerencias para la enseñanza de la historia:

- ⇒ Diversificación de las fuentes de información (libro de texto, del rincón de lecturas, mapas).
- ⇒ Utilización de testimonios materiales y visitas a los sitios (museos, edificios históricos, zonas arqueológicas, haciendas, casas de personajes ilustres, iglesias, conventos).
- ⇒ Lecturas diversas y elaboración de líneas de tiempo para representar los hechos y épocas históricas, su secuencia y duración y para hacer comparaciones entre procesos históricos simultáneos (esto ayuda al niño a desarrollar la noción del tiempo histórico).

- ⇒ Lectura y elaboración de mapas históricos (localizar en ellos el espacio geográfico donde se asentaron las sociedades, pueblos y ciudades que se estudian).
- ⇒ Organización de conferencias escolares (exposición oral que hacen uno o varios alumnos sobre un tema elegido de antemano).
- ⇒ Estructuración y dibujo de historietas (sucesión de imágenes que el niño elabora y que desarrollan en él la noción de orden cronológico de los acontecimientos).
- ⇒ Ejercicios de simulación e imaginación histórica (los alumnos se sitúan en la época y lugar donde sucedieron los hechos y actúan como si fueran protagonistas o testigos presenciales de los mismos).
- ⇒ Establecimiento del noticiario histórico (en equipo, los niños escriben breves notas informativas acerca de un determinado hecho histórico considerando la descripción de un hecho, la fecha, los protagonistas, etc.).
- ⇒ Redacción de cartas a personajes del pasado (seleccionar algún personaje del pasado y escribirle un texto desde la actualidad, contándole lo que ha cambiado desde la época en que vivió, hasta nuestros días).

En cuanto a otras propuestas que aparecen en la bibliografía consultada hemos escogido, para su difusión, las siguientes:

- ⇒ Tiempo, secuencia, cambio (utilizar recuadros para ubicar etapas sean de su vida o de la historia en orden cronológico).
- ⇒ Debates (participan dos alumnos o dos equipos, defendiendo cada uno su punto de vista).
- ⇒ Causa-efecto (se estimula a los niños a analizar una disputa y a buscar las causas que contribuyeron a ese altercado).
- ⇒ Telegrafando la historia (los alumnos clasifican, discriminan y sintetizan información).
- ⇒ Uso de los medios de comunicación (se utiliza el lenguaje de las imágenes del cine histórico).
- ⇒ La historia a través de estudios familiares (buscan información histórica entre sus familiares).
- ⇒ Historias paralelas (estudio de casos en los que, al mismo tiempo, ocurre no sólo un hecho, sino varios a la vez).
- ⇒ Buscando pistas (recopilación de escritos para llegar a una verdad).
- ⇒ Microhistoria para multiméxico (estudiar la historia de México por regiones).

Una experiencia áulica

A partir de las reflexiones realizadas, no quisimos terminar nuestra tesina, sin hacer el intento de llevar a la práctica real, algunas de las ideas contenidas en este discurso. La experiencia se vivió con los alumnos del quinto grado que se atiende en la escuela Emiliano Zapata, Sabino de Santa Rosa, municipio de Valle de Santiago, Gto.

Corría el mes de septiembre del 2000 y recién comenzaba el ciclo escolar.

Asignatura: Historia

Contenido escolar: Los primeros seres humanos

Objetivos conceptuales: Que el alumno conozca el surgimiento de los primeros seres humanos, los lugares y la época en que éstos aparecieron en el planeta.

Objetivos cognitivos: Despertar el interés por el tema y crear la necesidad de buscar información. O sea inducir al alumno al estudio de la historia y despertar su interés.

Estrategias didácticas: Noticiero histórico.

Situación de aprendizaje: Para el desarrollo de la actividad se recurrió a una de las diez sugerencias metodológicas que se recomiendan en el libro para el maestro de historia quinto grado, aunque también otras pudieran ser adecuadas para trabajar el contenido. Esta estrategia fue la del *Noticiero histórico*.

A las 9:30 del día 6 de septiembre del año 2000, empezamos la clase de historia. Antes de iniciar hablé a los alumnos, respecto a la materia, en esta forma:

Maestro (M°): -Ustedes han llevado clases de historia aquí en la escuela desde el primer grado. Ya conocen muchas de las cosas que han pasado en el mundo y en su país, ¿verdad?

Niños (N°s): -Sííí. (a coro)

M^o: -Para aprender esas cosas han tenido que leer mucho y escuchar las pláticas de sus maestros. Habrán visto que cada uno tiene diferente forma de enseñar.

N^{os}: -Sííí. (a coro)

M^o: -Bueno pues, ahora a esta clase la vamos a hacer de una manera diferente a como se ha hecho en años pasados. A ustedes les gusta ver televisión, ¿verdad?

N^{os}: -Sí maestro; vemos caricaturas, programas de concurso, telenovelas y noticieros.

M^o: -¿Sabían que lo que se dice en las noticias es parte de lo que va a ser, con el paso del tiempo, la historia? Esta historia del presente que se va haciendo día con día, mañana será la historia del pasado, como la que estamos estudiando aquí en la escuela. ¿Les gustaría participar en esto de hacer la historia de hoy que luego va a ser la historia del pasado?

N^{os}: - Sííí (a coro).

M^o: -Pues bien, vamos a necesitar de tres elementos: un conductor, un reportero y un público que escuche las noticias que se darán por radio. Por hoy, yo voy a ser el conductor y ustedes el público. Después vamos a ver lo de los reporteros. Las noticias nos van a hablar de sucesos que pasaron hace muchos años, pero que hoy en la actualidad, debemos conocer para entender cómo y dónde pasaron, qué ha cambiado y qué no ha cambiado desde entonces. Ahora les voy a presentar el tema sobre el que vamos a informar. Ustedes no van a sacar libro ni nada, sólo van a escuchar, pero eso sí, con mucha

atención porque después van a trabajar sobre las noticias que les voy a dar. ¡Atención! ¡Atención!

N^{os}: (Murmullos).

Se acomodan, ponen sus brazos sobre el mesabanco y escuchan.

M^o: -En la noticia de hoy les vamos a hablar de “*El surgimiento de los primeros seres humanos en el mundo*”. En un libro de historia se dice que (leyendo en voz alta): “por el sureste de África, hace más de dos millones de años aparecieron los primeros seres humanos. Eran de estatura corta, cerebro pequeño, mandíbulas desarrolladas y la frente inclinada. Se alimentaban de frutas, semillas y raíces; además fabricaban instrumentos de piedra, de hueso y de trozos de madera. Los científicos los llamaron *homo habilis*. Con el tiempo fueron evolucionando hasta ser semejantes al hombre de hoy y se les llamó *homo sapiens*”.

Los alumnos escuchan y les da risa, comentan en voz baja:

N^{os}: -Parecían changos.

N^{os}: -Sí, ya los he visto en unos libros y estaban bien peludos.

M^o: -Bien, ahora vamos a sacar el libro de historia y van a buscar información en las páginas 7-9 acerca de lo que se dijo en las noticias. Van a comprobar si la noticia que se dio es verdadera o si es mentira, según el libro. Aunque trabajarán en equipo, cada quien hará su trabajo y le pone su nombre.

N^{os}: -¿Cómo le hacemos?

M^o: -Pueden ir leyendo y subrayando lo que escucharon para después trabajar en su libreta.

Los alumnos se juntan en equipo.

N^{os}: -¿Después qué hacemos?

Mº: -Van a elaborar la noticia así como la que vemos en el periódico.

Nºs: -¿Con dibujos?

Mº: -Con dibujos y con letras, las escriben abajo del dibujo o al lado.

Van a escribir lo que representa el dibujo, qué es, para qué sirve, de qué se hizo, etc.

Nºs: *(Sacan su libro y comienzan a ver los dibujos)*. -Mira, sí parecen changos *(comentan)*. -Aquí están sus herramientas; parecen un martillo, una hoz, un cuchillo, un hacha y un machete.

Nºs: -¿Qué hacemos primero, el hombre o el mapa?

Mº: ¿De qué habló primero la noticia?

Nºs: -¡Del lugar! *(Contestan a coro)*.

Mº: -Entonces empiecen con el mapa. Recuerden marcar el lugar donde aparecieron y escriban lo que hable del mapa. Además van a ampliar un poco la noticia que escucharon.

Un niño: -¡Ya sé cómo hacerlo!

Otro niño: -¡Yo también! *(Se suman otros para decir lo mismo)*.

(Comienzan a trabajar haciendo comentarios en voz baja y de vez en cuando se preguntan uno a otro "¿así?", "¡sí!", contestan mecánicamente)

Nºs: -¿Podemos iluminarlos?

Mº: -Sí. Cuando terminen, le ponen su nombre y apellido al trabajo y me entregan la hoja para ver cuál trabajo está más clarito. Luego pasarán a leer la noticia y a mostrarla ante el grupo, para que ustedes mismos (el público), califiquen cuál es el mejor de los cuatro (son cuatro equipos).

Una vez terminado el trabajo, los niños pasan al frente a leer su “noticia” al grupo que va a decidir qué trabajo está más completo y más bonito.

El grupo escucha la lectura y decide que todas las noticias estaban bien. Se brinda un aplauso a cada equipo y se indican los temas a trabajar en la siguiente clase. Éstos serán:

- Los cazadores nómadas
- El hombre en América
- Los límites de la caza y la recolección

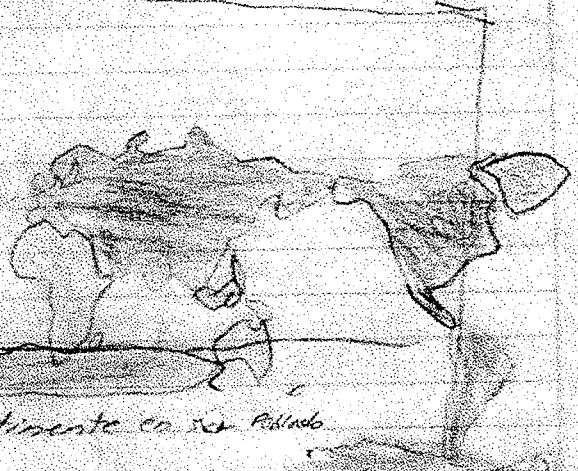
Los niños dicen que quieren repetir la experiencia.


En esta clase la propuesta de trabajo atrajo la atención de los niños; todos participaron y aportaron ideas sobre lo que debían escribir y lo que no. Elaboraron sus trabajos relacionando opiniones, apuntes y dibujos, plasmándolos en sus libretas.

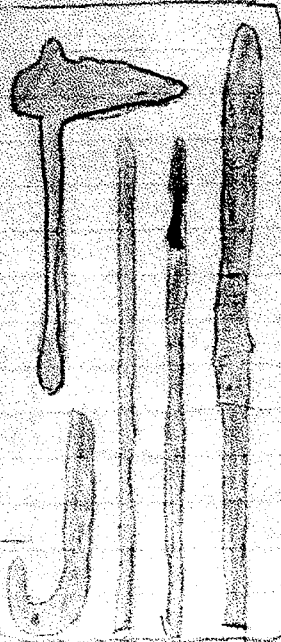
Debemos aclarar que la novedad en esta forma de trabajar, más que nada consistió en que los alumnos ya no fueron sometidos a los tradicionales cuestionarios, ni hubo preguntas cerradas. Produjeron libremente, escogieron el dibujo y escribieron lo que para ellos era más importante.

Historia Puntalape Lápiz

desde África
 nuestros primos
 nos antepasados
 se dispersaron por
 Europa Asia
 Oceanía en
 donde continuaron
 educándose América
 fue el último continente en ser poblado







eran
 las para
 cazar y
 pescar

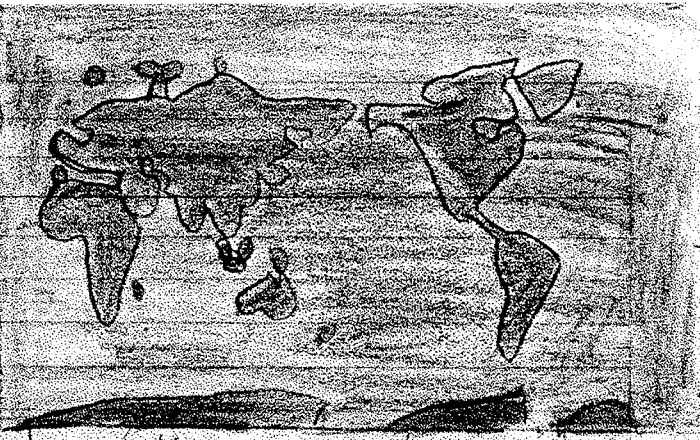
Los hombres primitivos sobre
 vivieron con inferioridad. Los
 humanos tenían un ser re
 guentes. Los hombres primitivos
 eran poco trémulo en un
 solo lugar dependían de las
 cambios del clima y de la variedad solo
 podía producirse. Los hombres encuentran
 una forma más eficaz y sencilla de obtener alimentos

Los primeros seres humanos.

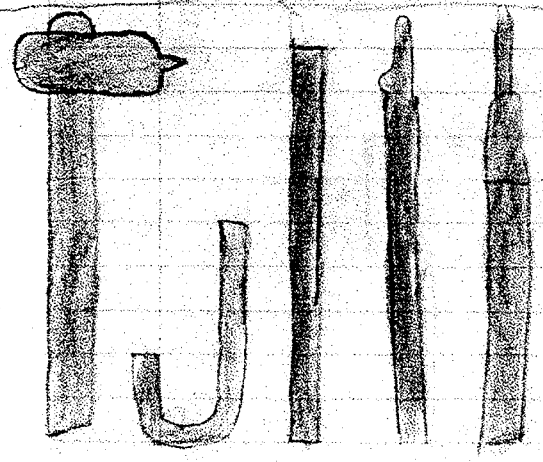
IMAR

Desde africa nuestros primeros antepasados se dispersaron por europa asia

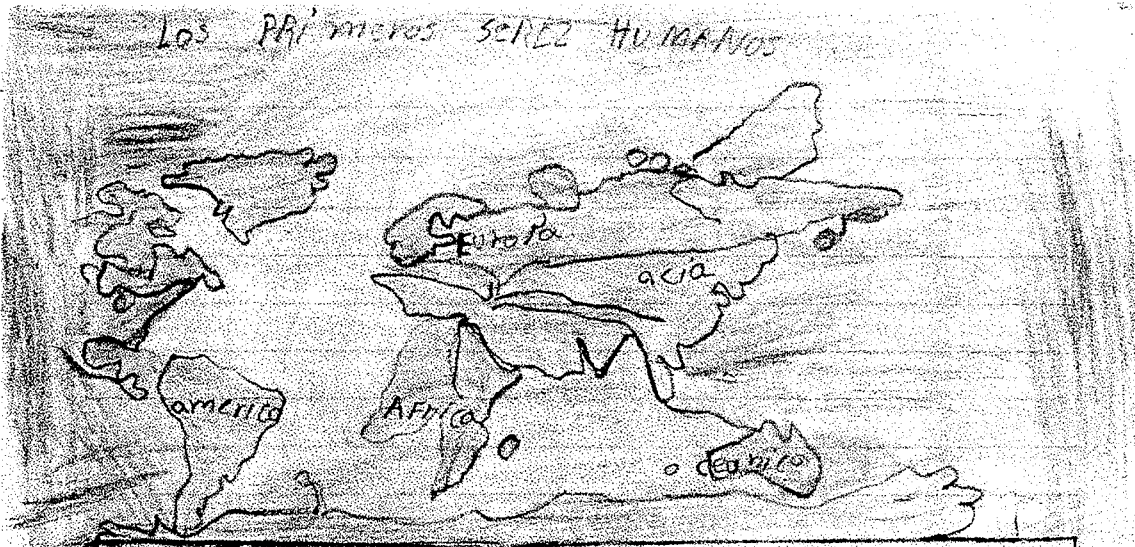
oceania en donde continuaron evolucionando america fue el ultimo continente a ser poblado.



hace mas de dos millones de años aparecieron los primeros seres humanos en africa del sur esos hombres cazaban animales para su alimentacion pero tambien se alimentaban de pequeños animales, raíces, frutas y semillas a esos hombres se les llamaban los científicos los llamaban homínidos y miden 1.300

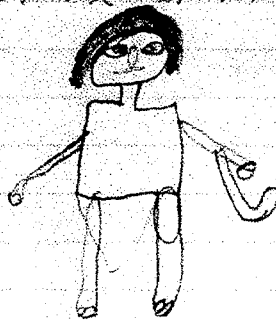
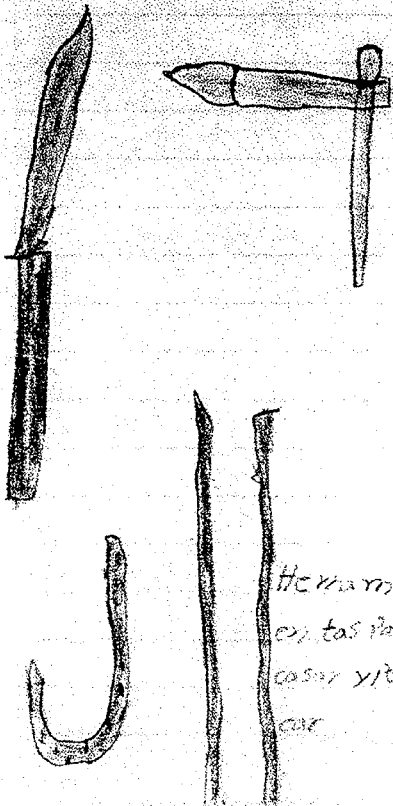


Los hombres usaban las herramientas para cazar animales y sus herramientas eran de hueso, piedra, madera, y tambien inventaron hachas y martillos y con trozos de madera perforados usaban mas herramientas.



Des de Africa, nues tras Pri ma rias an te Pa sadas se
Pri me ros an te Pa sadas se dis Pen sa ron, Por Euro Pa
Asia y oceania, en do de con ti nu a ron e va lu a cion ran do.
America fue el o l ti mo con ti ne n te en ser Po bla do

Los nom bres Pre is ta ri cos sobre bi
e i e r u n, y se val ti fi ca ron por que



con in Je nio a Pro be cha ron
los RR e cor sos que la natura
sa les ofre sio ron sin abor go co
an do un gru po de Per so na s

Herrami
en tas para
ca sar y re
cor

San Juan Lopez RODRIGUEZ

- ♦ respecto a la ejecución, es aquí donde se entrelazan intereses de los niños y del maestro: si el alumno quiere proponer, dibujar y hablar, pues adelante, vamos a hacerlo, pero orientando para que sus ideas y propuestas se relacionen con el contenido de la materia. El profesor dirá los temas a trabajar, les proporcionará la orientación y los pasos a seguir y los encaminará por la senda del conocimiento, pero priorizando el que los alumnos desarrollen su labor libremente, aunque sea sobre un tema dado;
- ♦ los recursos existen en el aula: libros de texto y del rincón de lecturas, mapas, etc.; no se puede visitar ni museos ni monumentos porque no existen cerca de la comunidad, pero eso sí, hay que utilizar múltiples estrategias buscando la más adecuada para cada tema;
- ♦ en la evaluación se podrían tomar en cuenta los siguientes aspectos:
 - participación
 - disponibilidad
 - calidad de trabajo
 - responsabilidad e
 - iniciativa

Como podemos ver, no se trata solamente de cambiar nuestra forma de trabajar sólo por cambiar, sino de pensar, de reflexionar, de poner interés en nuestra labor; no se trata de imponer una forma de trabajo, sino de adecuarla al niño, de buscar la forma de que éste se interese y disfrute de lo que hace en la escuela, de buscar y utilizar nuevas técnicas, de pensar positivamente y ponerle más empeño a lo que hacemos. Se trata, al fin de cuentas, de superarnos.

CONCLUSIONES

Hemos visto que la enseñanza de la historia en la escuela primaria, al menos en los últimos veinte años, no ha tenido el éxito esperado, no ha cumplido con las expectativas de la SEP, no ha logrado dejar en el niño las bases de una formación que lo ayude a construir una visión histórica que trascienda del sentido común, unos valores éticos personales o de convivencia social. O sea: no se les ha despertado a los niños una conciencia histórica ni se les ha dado una educación histórica. ¿Por qué? Por muchas razones. Desde nuestro punto de vista, algunas de ellas son las siguientes:

- no se ha dado a la enseñanza de la historia la importancia que se merece
- se la ha estereotipado como una materia extensa y aburrida
- se dedica muy poco tiempo escolar a su enseñanza
- en la escuela se carece de materiales para investigar los temas
- el maestro no tiene un dominio total de los contenidos disciplinares
- para entender los procesos históricos, que son procesos eminentemente temporales, el alumno tiene problemas pues carece de una conciencia temporal
- el profesor no considera que las cuestiones abstractas de esta disciplina deben hacerse accesibles para un escolar que presenta muchas dificultades para abstraer
- el docente no realiza una planeación adecuada de su trabajo ni tiene claro qué objetivos educativos quiere alcanzar al enseñar historia a sus alumnos
- no se tiene cuidado de preparar al niño para el trabajo (darle antecedentes)
- nunca se investiga qué tanto saben los niños del tema y desde dónde, cómo y por qué partir.

De acuerdo a lo descrito, es un hecho concreto que hemos podido observar en nuestro contexto educativo que para enseñar historia, los profesores nunca buscan materiales ni actividades que induzcan al alumno al análisis, a la reflexión y a la comprensión. Por el contrario, solamente se llenan las cabezas de palabras, hechos, fechas y nombres que no tienen nada que ver con el entorno del escolar, que no le dicen nada, hechos que el niño no comprende pero que tiene que aprender porque se lo exigen en la escuela pero no porque le llamen su atención o despierten su interés.

Toda esta problemática fue analizada y detectada desde antes del inicio de este trabajo. Poner ante los ojos cómo es la enseñanza de la historia, observar los bajos rendimiento y aprovechamiento por parte del alumno, generó la inquietud de buscar una explicación acerca de las causas de este problema. La oportunidad se presentó cuando se tomó la decisión de elaborar esta tesina. Fue entonces cuando se procedió a hacer un análisis más detallado del trabajo docente y de los materiales involucrados: el curriculum, los libros de texto, el libro para el maestro y el avance programático. También se observó la formación del docente, la forma en que desarrolla su clase, en que participan los niños, la manera de evaluarlos.

Del resultado de las observaciones y reflexiones encontramos que el programa está bien elaborado, que contempla las necesidades de aprendizaje y que contiene todo lo que se espera que el niño aprenda en el ciclo escolar. El único inconveniente es que le dedica muy poco tiempo a la materia (60 horas anuales y 90 minutos por semana).

En lo que respecta a los libros de texto, allí encontramos mucho contenido, temas extensos e información, pero reconocimos que no todo es para que “lo aprendan” los niños, sino para que en él busquen respuestas a las preguntas que pudieran formularse y se documenten de acuerdo al propósito que se quiere alcanzar.

En el libro para el maestro y en el avance programático, encontramos dos grandes auxiliares para el desarrollo del trabajo docente pues en ambos hay no sólo toda clase de información y de orientación para dosificar y planear las actividades, sino sugerencias y clarificación de propósitos disciplinares y metadisciplinares para llevarlos a cabo con gran posibilidad de éxito.

Con relación a la formación del maestro, encontramos deficiencias. Pudimos notar que la mayoría no está lo suficientemente capacitada para desempeñar el trabajo de una manera profesional: pocos son los que preparan sus clases, pocos los que utilizan materiales adicionales, muchos los que recurren a la improvisación. En pocas palabras, muchos profesores no le ponen a su trabajo la atención que éste requiere. Y ¿qué pasa si el maestro no está preparado para su labor? Pasa que, obviamente, no se obtienen buenos resultados. Recordemos que en la escuela primaria es donde los niños van a empezar a formarse como estudiantes; donde van a adquirir, poco a poco, su carácter como personas; donde, incluso, ellos mismos se van a valorar como buenos o malos estudiantes. Por todo esto, el papel del maestro, quien va a influir en todos esos aspectos de la vida del alumno, es fundamental.

Hay otro factor que, aunque no fue analizado en el desarrollo del trabajo, también influye en el aprendizaje del niño: ser alumno rural o urbano. En el primero el fracaso escolar resulta más notorio que en el segundo, puesto que en las escuelas citadinas el maestro cuenta con más apoyo por parte del padre de familia al que preocupa el que sus hijos aprendan, el que vayan a la escuela, el que hagan sus tareas, el que cuenten con los útiles escolares que se les piden. En cambio, en el medio rural, son otras las condiciones de vida y de cultura y por lo tanto, son otras las expectativas. Y así se puede constatar que son pocos los papás que se preocupan por el futuro educativo de sus hijos: el día que el niño no quiere ir a la escuela o el que lo necesitan, no lo mandan, no preguntan si tienen tareas, etc. por lo que el maestro se las tiene que arreglar sólo con base en el compromiso social que ha adquirido.

Si a la deficiente preparación de la mayoría de los maestros, le añadimos las desventajas del medio social poco favorable, el problema va en aumento. Esto repercute en el ánimo del profesor, quien al ver que su esfuerzo es en vano muchas veces, llega también a caer en un estado de impotencia. Personalmente se ha vivido esa situación a lo largo de todos estos años de docencia.

Ahora que se han realizado estos estudios, que se ha hecho un análisis de la práctica docente, que se han observado en forma más detallada los programas, libros y materiales auxiliares, se pudo llegar a la conclusión de que en sí, a nuestro juicio, la causa del problema no radica esencialmente en el alumno (no se trata de que "sea un cabeza dura"), ni en el contenido de la materia ("es muy extenso o

profesor prefiere escudarse en el tradicionalismo, tiene poco interés por prepararse, pone poca atención en su trabajo y en los resultados del mismo. Todo esto es originado seguramente por una multitud de factores de carácter social, cultural, político, ideológico, económico, etc. Pero también es real que se presenta un desconocimiento de los contenidos disciplinarios de la materia y de los fundamentos psicopedagógicos, lo cual viene a resultar en una enseñanza deficiente y equívoca para el alumno y en una posición difícil para el maestro que, al estar frente al grupo, muchas veces no sabe qué hacer ni qué decir y tiene que recurrir a la improvisación y con ello, a los resultados mediocres y sin calidad.

Porque todo resulta tal y como nos dice Delval “...se ha venido enseñando con métodos puramente verbales y los sujetos han aprendido con ellos a pesar de que se fundan en una idea errónea de cómo se realiza el aprendizaje”.⁵⁵

Por lo tanto, creemos necesario que el docente se prepare más, que se concientice de su papel, que innove sus técnicas de enseñanza, que tome en cuenta los intereses de los niños y que los induzca a trabajar.

Sin embargo, somos de la idea de que aunque un cambio de estrategias es muy necesario en el proceso educativo, éste debe derivarse tanto de la consideración de un proceso de aprendizaje constructivista, como de aquéllas que tomen en cuenta la transformación de las sociedades y del tiempo actual. El maestro puede hacerlo así como puede tener un proyecto para impulsar una educación histórica que concientice aun cuando sepa que el gobierno aprovecha la enseñanza de la historia para, de una manera discreta, difundir su ideología y que el maestro de manera inconsciente, contribuye a ayudarle.

⁵⁵ Juan Delval. “La formación del conocimiento y el aprendizaje escolar”. *Op. cit.* p. 267.

Quizá una vez logrado concientizar al maestro, entonces sea posible que se obtengan los resultados deseados, se eleve la calidad de la educación y la enseñanza sea agradable para el alumno. ¿No lo cree usted?

BIBLIOGRAFÍA

“Artículo 3º constitucional”. *Pedagogía: la práctica docente. Antología*. UPN/SEP, México, 1987.

AJURIAGUERRA, J. de. “Estadios del desarrollo según Piaget”. *Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. Antología*. UPN/SEP, México, 1986.

ARNAZ, José A. “El curriculum y el proceso de enseñanza-aprendizaje”. *Planificación de las actividades docentes. Antología*. UPN/SEP, México, 1986.

BLOCH, Marc. “La observación histórica”. *Construcción del conocimiento de la historia en la escuela primaria. Antología Básica*. UPN/SEP, México, 1994.

BROM, Juan. “Cómo trabaja el historiador”. *Construcción del conocimiento de la historia en la escuela primaria. Antología Complementaria*. UPN/SEP, México, 1994.

CARR HALLET, Edward. “El historiador y los hechos”. *Construcción del conocimiento de la historia en la escuela primaria. Antología Complementaria*. UPN/SEP, México, 1994.

COLLINGWOOD, R.G.. “La naturaleza, el objeto, el método y el valor de la historia”. *Construcción del conocimiento de la historia en la escuela primaria. Antología Complementaria*. UPN/SEP, México, 1994.

CHADWICK, Clifton. “Evaluación educacional”. *Evaluación en la práctica docente. Antología*. UPN/SEP, México, 1990.

DELVAL, Juan. “La formación del conocimiento y el aprendizaje escolar”. *Teorías del aprendizaje. Antología*. UPN/SEP, México, 1986.

Diccionario Enciclopédico Océano. Ediciones Océano, Barcelona, 1979.

EDWARDS RISOPATRON, Verónica. “La relación de los sujetos con el conocimiento”. *Análisis de la práctica docente. Antología*. UPN/SEP, México, 1987.

- FERRO, Marc. "El espejo roto". *Construcción del conocimiento de la historia en la escuela primaria. Antología Básica*. UPN/SEP, México, 1994.
- GOLDMAN, Lucien. "El pensamiento histórico y su objeto". *Lo social en los planes de estudios de la educación preescolar y primaria. Antología*. UPN/SEP, México, 1988.
- HAMLYN, D. W.. "El aprendizaje humano". *Teorías del aprendizaje. Antología*. UPN/SEP, México, 1986.
- Larousse. Enciclopedia Metódica. Tomo 2*. Ediciones Larousse, México, 1980.
- LEÓN REYES, Félix Amado de. "Evaluación con referencia a norma (ERN) y evaluación con referencia a criterio (ERC)". *Análisis de la práctica docente. Antología*. UPN/SEP, México, 1987..
- LUCARELLI, Elisa y otros. "Planificación curricular". *Planificación de las actividades docentes. Antología*. UPN/SEP, México, 1986.
- LLOPIS, Carmen y Clemente Carral. "Historia de la historia". *Construcción del conocimiento de la historia en la escuela primaria. Antología Complementaria*. UPN/SEP, México, 1994.
- MERANI, Alberto L.. "Del Pinocchio de Collodi al Pinocho de Walt Disney". *Análisis de la práctica docente. Antología*. UPN/SEP, México, 1987..
- MERCADO MALDONADO, Ruth. "El trabajo cotidiano del maestro en la escuela primaria". *Escuela y comunidad. Antología*. UPN/SEP, México, 1985.
- MONCAYO, Luis G. "Sistematización del proceso enseñanza-aprendizaje". *Planificación de las actividades docentes. Antología*. UPN/SEP, México, 1986.
- PEREYRA, Carlos. et. al. "Historia ¿para qué?". *Lo social en los planes de estudios de la educación preescolar y primaria. Antología*. UPN/SEP, México, 1988
- PRIETO ARCINIEGA, A. M.. "¿Para qué sirve la historia?". *Lo social en los planes de estudios de la educación preescolar y primaria. Antología*. UPN/SEP, México, 1988.

- PRIETO ARCINIEGA, A. M.. "El uso y abuso de la historia". *Lo social en los planes de estudios de la educación preescolar y primaria. Antología*. UPN/SEP, México, 1988.
- REMEDI, Vicente E.. "Construcción de la estructura metodológica". *Planificación de las actividades docentes. Antología*. UPN/SEP, México, 1986.
- ROCKWELL, Elsie y Grecia Gálvez. "Formas de transmisión del conocimiento científico: un análisis cualitativo". *Análisis de la práctica docente. Antología*. UPN/SEP, México, 1987..
- ROSARIO MUÑOZ, Víctor M.. "Enfoque de evaluación idealista". *Evaluación de la práctica docente. Antología*. UPN/SEP, México, 1990.
- RUIZ LARRAGUIVEL, Estela. "Reflexiones en torno a las teorías del aprendizaje". *Teorías del aprendizaje. Antología*. UPN/SEP, México, 1986.
- SEGOVIA, Rafael. *La politización del niño mexicano*. El Colegio de México, México, 1975.
- SEP. "Normas fundamentales". *Pedagogía: la práctica docente. Antología*. UPN/SEP, México, 1987.
- SEP. *Avance programático. 1996. Quinto grado. Educación Básica. Primaria*. México, 1996.
- SEP. *Libro para el maestro. Historia. Quinto grado*. México, 1996.
- SEP. *Plan y programas de estudio. 1993. Educación Básica. Primaria*. Fernández Editores, México, 1993.
- VALDÉS, José Santos. "La disciplina y la preparación del magisterio". *Escuela y comunidad. Antología*. UPN/SEP, México, 1985.
- VÁZQUEZ ALVARADO, Rosa Estela. "El maestro ante el conocimiento". *Análisis de la práctica docente. Antología*. UPN/SEP, México, 1987.