

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA**

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA Y CULTURA**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**UNIDAD 25 A**



**"LA EVALUACIÓN EN LA ENSEÑANZA - APRENDIZAJE  
DE LA HISTORIA EN CUARTO GRADO"**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

**PRESENTAN**

**AMALIA BURGOS PÉREZ**

**JAQUELINE PENUELAS MORENO**

**MAGDALENA SAUCEDA ESCOBAR**

**CULIACÁN, ROSALES, SINALOA, OCTUBRE DE 1998.**

## DICTAMEN DE TRABAJO PARA TITULACION

Culiacán Rosales, Sinaloa, a 09 de octubre de 1998.

**C. PROFRAS. AMALIA BURGOS PEREZ  
JAQUELINE PEÑUELAS MORENO  
MAGDALENA SAUCEDA ESCOBAR**

En mi calidad de Presidenta de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado; "LA EVALUACION EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA HISTORIA EN CUARTO GRADO", opción tesis, a propuesta de la asesora, M.C. María del Rosario Mendoza López, manifiesto a ustedes que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por esta Institución.

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



*María Librada Velázquez Loredo*  
**LIC. MARIA LIBRADA VELAZQUEZ PAREDES**  
**PRÉSIDENTA DE LA COMISION DE TITULACION**  
**DE LA UNIDAD 25 A**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA  
NACIONAL  
UNIDAD 25A  
CULIACAN, SINALOA**

## INDICE

	PAG.
INTRODUCCION.....	1
I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	6
1.1 Antecedentes.....	6
1.2 Definición del problema.....	12
1.3 Justificación.....	18
1.4 Delimitación del objeto de estudio.....	20
1.5 Objetivos.....	22
1.6 Hipótesis.....	22
II. LA CONSTRUCCION DEL CONOCIMIENTO HISTORICO.....	25
2.1 El niño y las nociones temporales.....	27
2.1.1 Cronología.....	33
2.1.2 Noción de sucesión causal.....	36
2.1.3 Noción de continuidad temporal.....	38
2.1.4 La noción de cambio.....	39
III. ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA HISTORIA.....	49
3.1 ¿para qué enseñar historia?.....	50
3.2 ¿Qué enseñar de la historia?.....	54
3.2.1 Conceptos.....	55
3.2.2 Procedimientos explicativos.....	56
3.3 ¿A quién enseñar historia?.....	59
IV. MODELOS DIDACTICOS EN LA HISTORIA.....	64
4.1 Enseñanza tradicional: Aprendizaje memorístico	65
4.2 Enseñanza por descubrimiento: Aprendizaje --- constructivo.....	66
4.3 Enseñanza por exposición: Aprendizaje recons- tructivo.....	69
V. EL PLAN Y PROGRAMA DE HISTORIA EN EDUCACION PRI--- MARIA.....	75
5.1 Enfoques y rasgos.....	75

5.2	El programa de historia 4° grado.....	80
5.2.1	Propósitos.....	80
5.2.2	Estructura del programa de 4° grado...	88
VI.	CONTENIDOS OFICIALES Y LA PLANEACION DOCENTE.....	102
6.1	Análisis del bloque I de historia en 4° ---- grado.....	102
6.1.1	Propuesta oficial.....	102
6.1.2	Propósitos.....	103
6.1.3	Sugerencias didácticas.....	105
6.1.4	Planeación docente.....	109
6.1.5	Tiempo formal.....	111
6.1.6	Amplitud de los contenidos.....	114
6.1.7	Laboriosidad de las estrategias.....	115
6.1.8	La óptica del maestro sobre la ense- ñanza del conocimiento histórico.....	119
VII	LA EVALUACION.....	123
7.1	Reseña evolutiva de la evaluación.....	123
7.1.1	Evaluación tradicional.....	124
7.1.2	La evaluación en la perspectiva de la la tecnología educativa.....	125
7.1.3	La evaluación en la perspectiva de la la didáctica crítica.....	128
7.2	La evaluación como sistema.....	132
7.3	Tipos de contenidos que evalúa el maestro....	134
7.3.1	Contenidos referidos a hechos y con- ceptos.....	139
7.3.2	Contenidos procedimentales.....	141
7.3.3	Contenidos referidos a valores, normas y actitudes (actitudinales).....	142
7.4	Lineamientos para la evaluación de la histo- ria propuestos por la SEP.....	145
7.5	Instrumentos de evaluación.....	149
VIII.	METODOLOGIA.....	156
	CONCLUSIONES.....	161
	BIBLIOGRAFIA.....	167
	ANEXOS.....	168



## INTRODUCCION

La presente tesis, en la modalidad de investigación documental, surgió primeramente ante la preocupación que como docentes en servicio nos plantea día con día la enseñanza de la historia, y por otra parte, el rechazo que de manera generalizada se da en todos los niveles educativos por parte de los alumnos para esta asignatura. En, el caso de la educación primaria, su enseñanza por los maestros también se encuentra desplazada a segundo término por considerarla una materia aburrida a la que según los docentes ni las propias autoridades educativas le otorgan importancia.

Ante las múltiples interrogantes que rodean esta problemática, la que mas nos motivó a investigar, es la referente a la relación que existe entre los contenidos que aborda el maestro para llevar a cabo la enseñanza de la Historia y lo que de ella se evalúa, asimismo, ver la congruencia de este quehacer educativo con los propósitos marcados en el programa actual de la materia, con su característico enfoque formativo específicamente en el cuarto grado. Partiendo del convencimiento de que en la medida que el maestro tenga sustento teórico que respalde la enseñanza de la disciplina, tendrá una visión clara de lo que debe promover en

sus alumnos con respecto a la materia y asimismo en el aspecto evaluativo.

Estamos conscientes de que nuestra tesis es una humilde aportación que esperamos sirva de apoyo a aquellos interesados en indagar sobre la problemática que rodea la enseñanza y aprendizaje de la historia. Sabemos también que la investigación no es un estudio profundo, sin embargo en ella se encuentran vertidos fundamentos teóricos, algunos análisis y reflexiones relacionados con aspectos que el docente trabaja en la cotidianeidad de la enseñanza y específicamente de la evaluación en la historia.

Esta tesis la hemos estructurado en ocho capítulos que contienen los fundamentos que la sustentan.

En el capítulo I denominado Planteamiento del problema exponemos de manera general en primer lugar los antecedentes sobre la enseñanza de la materia que se da desde la época del porfiriato y la justificación dentro del curriculum escolar que tiene la historia hasta nuestros días, a la vez que exponemos los problemas que se presentan tanto en la enseñanza como en la evaluación de la disciplina (punto medular de nuestro trabajo) para lo cual nos hemos planteado algunos objetivos que consisten en hacer un análisis de planes, programas, libros para el maestro, una planeación docente, elementos que nos

permitirán a la vez de conocer más a fondo los propósitos, contenidos, sugerencias, didácticas, que hay respecto a la materia, encontrar la relación entre lo que de manera oficial se establece respecto a carácter evaluativo con el quehacer cotidiano que el maestro programa en este aspecto.

En el capítulo II, el cual titulamos la construcción del conocimiento histórico, explicamos la relación del niño y la historia así como las habilidades y nociones que se requieren para alcanzar el conocimiento histórico.

Abordamos también las posturas teóricas que con respecto a esta materia, Jesús Domínguez ha investigado y en donde maneja las cuestiones fundamentales que los maestros deben plantearse al abordar el conocimiento histórico y que se encuentran analizadas en el capítulo III Enseñanza aprendizaje de la historia.

Asimismo incluimos en el capítulo IV, una reseña evolutiva de los modelos didácticos en historia (capítulo que lleva el mismo nombre), donde proporcionamos un panorama general de las diversas formas de enseñanza que se han venido dando a través del tiempo.

En el capítulo V el cual llamamos Planes y programas de Historia, hacemos una reseña explicativa del enfoque, sus

rasgos, propósitos y contenidos que marca la oficialidad en donde se termina haciendo una relación de los contenidos de historia de cuarto grado con los demás grados.

Para darle seguimiento al capítulo anterior, desarrollamos en el capítulo VI contenidos oficiales y la planeación docente, un análisis comparativo del primer bloque de historia cuarto grado y la propuesta oficial para su enseñanza, con la práctica común que en las aulas se da.

En el capítulo VII titulado Evaluación, el cual consideramos medular en esta tesis, comprende los antecedentes evolutivos que se han dado en la evaluación, los lineamientos oficiales propuestos por la SEP para evaluar y culmina con una disertación referente a los distintos tipos de contenidos que el maestro contempla tanto en su enseñanza como en su evaluación, donde evidenciamos la necesidad de clarificar en el docente el propósito central de la enseñanza de la materia y pueda así evaluar congruente a ello.

En el capítulo VIII, se incluye la metodología empleada durante el desarrollo de la investigación, y para finalizar, las conclusiones a las que llegó el equipo después de haber culminado nuestro trabajo.

## CAPITULO I

### PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

## I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

### 1.1.- Antecedentes

Todos los campos y actividades humanas tienen un pasado sin cuyo conocimiento sería imposible comprender su estado actual, el pasado está presente tanto en la vida grupal como en la individual.

De tal manera, que (el pasado) constituye la plataforma de que todo ente social debe partir para explicarse la evolución de la sociedad de que forma parte. El individuo al estar informado de lo pasado, detectará su relación con el presente y podrá tener una noción de lo futuro, y en esta medida estará en condiciones de actuar para su modificación. El Estado, ha incluido el estudio de la historia en los programas educativos, como parte complementaria de la educación integral del individuo. Cada gobierno implementa planes y programas que dan legitimidad a la ideología que lo sustenta, de tal manera que a través de la historia de la educación pública, se ha observado que se han hecho reformas educativas, afectando también la enseñanza de la historia.

Retrocediendo en el tiempo, encontramos evidencias de que

la historia no se enseñaba en las escuelas primaria (época del gobierno de Juárez) y fue hasta 1889-1890, fecha en que se celebró el primer Congreso Nacional de Instrucción Pública (durante el porfiriato), donde se resolvió, que por primera vez, la historia se enseñara en todas las escuelas primarias del país, el ser considerada como "materia esencial para crear los sentimientos que unificaran a la nación"<sup>1</sup>.

Tal era la justificación en ese tiempo de la implementación del estudio de la historia en la primaria. Y para esto, se determinó en el mismo Congreso, que en los primeros grados de enseñanza se dieran a conocer los acontecimientos principales de la historia nacional y en el sexto grado, la historia general desde los pueblos antiguos hasta la época contemporánea.

Así se mantuvo la enseñanza de esta materia, aún cuando se hicieron reformas en otros aspectos de la educación y fue hasta 1970-1972, con el gobierno de Gustavo Díaz Ordaz, siendo Ministro de Educación Agustín Yáñez y como suele ocurrir en todos los sexenios gubernamentales, este Ministro, propone una reforma educativa, capaz de afrontar los cambios ocurridos en la vida económica, social y cultural del país, durante esos años se echó a andar la reforma educativa en la que se hace un

---

<sup>1</sup> José de Jesús Nieto, et. al. Historia tercer curso educación secundaria 3er. reimpresión. México, Edit. Santillana 1996. p. 120.

cambio en la enseñanza de la historia como disciplina para pasar a formar parte del estudio en el área de las Ciencias Sociales, con un carácter interdisciplinario.

La enseñanza de la historia en la reforma educativa de 1972 se encontraba englobada en el área de ciencias sociales, cuyo enfoque interdisciplinario buscaba

favorecer el proceso de socialización del niño (...) y a través de la Geografía, la Historia, la Economía, la Sociología, la Ciencia Política y la Antropología, contribuir a que el educando, adquiriera y desarrollará los conocimientos teóricos y metodológicos que le formaran una mentalidad científica, y una conciencia crítica y creadora para la búsqueda y logro de una sociedad más justa<sup>2</sup>.

En lo general, los programas se encontraban estructurados en 8 unidades de trabajo, correspondientes al tiempo abarcativo del ciclo escolar y debido a que cada área se encontraba programada en forma independiente, el maestro se veía en la necesidad de planificar considerando los contenidos y actividades de aprendizaje.

Cada programa estaba formado por objetivos generales, particulares y específicos, incluida el área de Ciencias Sociales, donde se contemplaba el estudio de la historia.

---

<sup>2</sup> SEP. Libro para el Maestro. Cuarto grado México 1983, pág. 158.



Los objetivos particulares se elaboraban en función de los objetivos generales y señalaban una selección de aquellos comportamientos que deberían lograr los alumnos al término de la unidad, mientras que los objetivos específicos elaborados en función de los objetivos particulares, eran las referencias inmediatas para evaluar el logro de los aprendizajes propuestos por las actividades del programa. Tanto objetivos particulares como específicos estaban redactados en conductas fácilmente evaluables, en los que generalmente se usaron términos como: interpretar, registrar, enunciar, que por su carácter de síntesis y recapitulación servían de índices para la evaluación de los resultados del aprendizaje<sup>3</sup>.

A pesar de los propósitos señalados en el enfoque anterior, estos no se lograban debido a la amplitud exagerada del programa, lo que hacía imposible que el tratamiento del área fuera completo y con resultados óptimos en el tiempo oficialmente establecido.

De tal manera que la enseñanza de la historia contemplada en el área se perdía, dando como resultados estudiantes con un conocimiento histórico escaso y deficiente.

Los involucrados en la tarea educativa, preocupados por los problemas mencionados en el área de Ciencias Sociales,

---

<sup>3</sup> Ibidem pag. 159.

específicamente con los contenidos históricos, quisieron darse cuenta del grado de aprovechamiento de esta materia en su carácter interdisciplinario y para ello se realizaron investigaciones cuyos resultados no fueron alentadores, entre las cuales mencionaremos la de F. Tirado Segura (1986) que en relación a los contenidos de historia, encontró que un 71% de alumnos de la escuela primaria no supieran ordenar los principales períodos históricos de México<sup>4</sup>.

En el período presidencial de Salinas De Gortari y su corriente neoliberal que lo llevó a proponer cambios que exigían transformaciones no solo económicos y políticos, sino también una reforma educativa congruente a su plan de desarrollo, se implementaron nuevos planes y programas que empiezan a funcionar a partir de 1993.

El nuevo plan de estudios de la educación primaria contempla la enseñanza de la historia como una disciplina específica. La idea principal del nuevo enfoque en el plan de estudios, es darle a la enseñanza de la historia un carácter formativo que no sólo pretenda proporcionar conocimientos históricos, sino que además propicie la adquisición de valores éticos personales y de convivencia social así como desarrollar en el alumno su identidad nacional. Además se buscó adecuar

---

<sup>4</sup> S.F. Tirado "La crítica situación de la Educación Básica" en Ciencia y Desarrollo, Revista CONARYT, Vol. XII, No. 71, México, Nov. Dic. 1986, pág. 86.

los contenidos al proceso cognitivo de los alumnos, aspecto que no se tuvo en cuenta en la reforma de 1972.

Con la enseñanza sistemática de la historia en el nuevo plan de estudios, se propone trascender la enseñanza memorística de datos, fechas y nombres, de acontecimientos históricos que fomentan el aprendizaje memorístico, que por no ser significativo y de uso cotidiano por el niño, se pierde de la memoria a corto plazo, para dársele prioridad a la adquisición no solo de conocimientos generales de la Historia de México y Universal, sino también que desarrollen su capacidad para entender procesos históricos, es decir, que tengan claridad de las etapas por las que ha atravesado la historia de la humanidad y que han repercutido en el presente en el que vive, así como el rol que los individuos y los diversos grupos sociales cumplen en la historia. En otras palabras se pretende que el niño comprenda que el mundo actual tiene su génesis en el pasado.

La evaluación en la historia de acuerdo con el enfoque propuesto en la nueva reforma educativa, independientemente del momento en que se realice, debe abarcar conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

Con cada reforma educativa el gobierno ha producido material de apoyo tanto para los alumnos como para los

docentes, con la finalidad de habilitarlos o proporcionarles las herramientas necesarias para asegurar el éxito de la reforma. Sin embargo, a pesar de esto, en la práctica, el docente mantiene invariable su tradicional forma de enseñar la materia, consistente en una estrategia narrativa es decir, se transmite a los educandos una serie de hechos y fechas que se deben memorizar, de tal suerte que al pasar un determinado tiempo del aprendizaje memorístico, los alumnos no saben responder los cuestionamientos, ni siquiera de los acontecimientos de carácter nacional que ha vivido nuestro país, por ejemplo de Epoca Colonial, la Independencia de México o la Revolución Mexicana, mucho menos asimilan hechos históricos de nivel universal.

## **1.2 Definición del problema**

La enseñanza de la historia en la escuela primaria, es una de las materias que tiene más rechazo, tanto por los alumnos como por los maestros que la tildan de aburrida y le prestan poco interés a su estudio y enseñanza, como consecuencia de este desinterés, en los niveles educativos posteriores, los alumnos presentan serias dificultades en su aprendizaje.

Aunque ha habido interés de parte de los involucrados en la tarea educativa, de darle un nuevo enfoque a los contenidos históricos, aún se encuentran, en todos los niveles escolares,

problemas con los estudiantes y con los maestros que no le encuentran a la historia la utilidad y el significado que tiene su estudio.

Piaget, sostiene que las dificultades en la enseñanza de la historia no sólo son de explicación, sino, que ésta dificultad tiene un trasfondo más complicado, que tiene que ver con el pensamiento lógico del individuo y según este autor, se alcanza hasta llegar a la adolescencia y varía según las posibilidades culturales, físicas y sociales del individuo.

Si bien para Piaget, el grado de aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo del individuo, Vygotsky lo complementa diciendo que el desarrollo cognitivo depende de las oportunidades que se le presentan al sujeto para aprender<sup>5</sup>.

En opinión de Ignacio Pozo (1985) "el nivel cognitivo del alumno no debe considerarse como un factor que debe respetarse sino más bien como una barrera que hay que superar, eso partiendo de sus posibilidades reales en donde las funciones de la enseñanza de la historia debe ser la de favorecer el avance cognitivo del alumno en esta área"<sup>6</sup>. De tal manera que las estrategias que el maestro utilice deben ser facilitadoras para

---

<sup>5</sup> Ibidem

<sup>6</sup> Ignacio, Pozo, "El niño y la Historia"; Servicio de Publicaciones del Mec., Madrid, 1985, pág. 30.

que a partir del nivel cognitivo que tiene el alumno acceda al conocimiento histórico.

La enseñanza de la historia se vuelve más compleja debido a las características estructurales propias de la disciplina como son: información excesiva, enfoques diversos, diversidad de fuentes, nociones complejas y el lenguaje propio utilizado en la historia.

Es evidente que enseñar y aprender historia implica la consideración de múltiples factores que rara vez se toman en cuenta al momento de transmitir o generar el conocimiento histórico; tal es el caso de ¿para qué enseñar historia?, la concepción del docente sobre la historia, la organización de contenidos, los aspectos psicopedagógicos, la relación de la historia con otras ciencias sociales, etc., esto nos permite reflexionar y replantear la cuestión de la enseñanza de la historia desde nuevas perspectivas, en busca de legitimar la disciplina como materia de enseñanza con alguna utilidad.

Asimismo, es de primordial importancia que el docente entienda la historia no como un relato, sino como una ciencia en la que se cruzan múltiples factores sociales, económicos, políticos y culturales para explicar el pasado y comprender el presente, en este contexto la historia como asignatura del programa de educación primaria tiene una justificación

incuestionable, independientemente del fin que las ideas más recurrentes de los historiadores le atribuyen, tales como: reconquistar la certeza del sentido social, personal y colectivo, imponer o negar versiones del pasado, de vencedores y vencidos, saber de pueblos y civilizaciones para despertar el goce y la imaginación; para justificar poderes, para fundar reivindicaciones de clases subalternas y desde el camino de la ciencia para comprender el presente y proyectar el futuro.

Todo esto nos lleva a la reflexión de que, sea cual fuere el enfoque, es importante que el docente entienda y comprenda la naturaleza de su trabajo, ya que en la concepción de la historia que se tenga como en las formas de pretender transmitirlo, se encuentra el espacio propicio para identificar los elementos adversos o de resistencia a la enseñanza aprendizaje de la disciplina.

Comúnmente encontramos en las aulas a un maestro que resalta a los héroes y da poca importancia a la noción de cambio en la estructura social, que no enseña a los alumnos a pensar históricamente, a entender una historia problemática, a buscar significados en los procesos y mucho menos a manejar teorías históricas, metodología, conceptos, categorías y elementos generales que permitan acceder al conocimiento histórico a través de un análisis y una crítica que se sustente en los datos, en la información, sólo necesita del alumno

disposición para memorizar nombres y fechas, no requiere del conocimiento, aunque sea somero, de tendencias historiográficas que orienten la enseñanza, no obliga a la consulta de otras fuentes ni a dudar de la información del texto; no problematiza la historia, tampoco exige conocer el desarrollo intelectual de los alumnos para ajustar a éste la enseñanza, el orden de los contenidos se ciñe a un tiempo único y fragmentado (épocas, eras, edades), marcados por los grandes acontecimientos políticos, militares, diplomáticos, no explica lo histórico a partir de múltiples cualidades, sino de hechos azarosos o incidentales, con todas las limitaciones y a pesar del énfasis que ahora se hace del nuevo enfoque que los maestros deben darle a la historia, se sigue manejando la asignatura en los contenidos y la evaluación de manera tradicional, es por eso que los resultados de las evaluaciones de historia no son satisfactorias en función de los propósitos formativos que se pretende lograr en el alumno, debido a que seguimos insistiendo en medir conocimientos, esto es producto de la eterna contradicción existente entre la práctica pedagógica y los lineamientos que nos marcan las teorías psicológicas y pedagógicas en boga.

Es decir, mientras que los lineamientos recientes exigen que el manejo de los contenidos históricos sean utilizados como un medio para lograr los propósitos formativos del programa de historia, el docente se preocupa por evaluar los contenidos que



por lo regular se refieren a hechos como un fin y que el alumno arroje resultados en un examen o prueba objetiva. Esta es una de las razones por las cuales el estudio de la historia es la que menos atrae a los alumnos y en la que se presenta mayores dificultades en el aprendizaje.

Cabe mencionar que la actitud asumida por el maestro, con respecto a la evaluación, es hasta cierto punto condicionada, ya que se encuentra en la disyuntiva de cumplir con los requerimientos administrativos o con los enfoques modernistas actuales; mientras que el primero lo encajona en el tradicionalismo de medir conocimientos traducidos a un número, el segundo marca amplios parámetros de observación, del manejo que el alumno hace de los conocimientos que ha ido adquiriendo.

Sabemos que en la gran mayoría de los docentes no ha cambiado la concepción sobre la forma en que el alumno debe manifestar que aprendió; todavía se quiere que conteste cuestionarios con respuestas cerradas, para tener la evidencia de que si adquirió el conocimiento histórico; como resultado de este tipo de evaluaciones, tenemos que los educandos no responden acertadamente las preguntas de los cuestionamientos y en estos términos decimos que no aprendió; por lo tanto, consideramos de gran relevancia abordar el problema evaluativo de la historia, específicamente centrándonos en indagar ¿cuáles son los indicadores de evaluación que se manejan en el programa

y propuestas oficiales para cuarto grado?, asimismo buscamos encontrar la relación que hay entre la propuesta de manera oficial en su carácter evaluativo con lo que en la práctica común se hace utilizando como referente la planeación docente.

### 1.3 Justificación

La Secretaría de Educación Pública ha diseñado programas de historia para cada uno de los grados de la educación primaria, con un nuevo enfoque de la materia, especificando en cada grado los propósitos a lograr con el estudio de esta disciplina, priorizando el desarrollo de nociones, habilidades y capacidades dirigidas a habilitar al alumno para el ordenamiento y comprensión del conocimiento histórico; estableciendo para ello una carga de contenidos en cada uno de los grados, pero es el tratamiento que el maestro les dá el factor determinante para el logro de los propósitos formativos del curso. El docente elegirá para ello las sugerencias didácticas del libro para el maestro y de las incluidas en el libro de texto para el alumno, que a su criterio son las más apropiadas o diseñará otras que le permitan aprovechar los contenidos programados para el desarrollo de las nociones y habilidades que los propósitos de la materia señalan, puesto que ya no se pretenden que los alumnos asimilen únicamente contenidos referidos a hechos históricos. En apoyo a los nuevos enfoques y propósitos la S.E.P. ha diseñado materiales

auxiliares de información además de impartir cursos de capacitación a través de los mismos docentes con el propósito de que el maestro concretice en el logro de lo propuesto por el programa de historia, sin embargo a pesar de que en estos programas se ha establecido aquello que el alumno debe saber, saber hacer y ser asimismo lo que el docente ha de evaluar, percibimos confusión en el cómo y que contenidos ha de trabajar para desarrollar en el alumno las nociones, conceptos y habilidades que propone el programa de la materia en cuestión. La confusión en el aspecto evaluativo es evidente dado que observamos que el criterio que prioriza el docente es la medición de memorización de hechos, fechas, datos, nombres, etc., que deberían ser tomados como información de apoyo para encauzar el trabajo hacia el logro de los propósitos de la materia.

Es importante que el maestro tenga bien definido a donde quiere llegar con el estudio de la historia en congruencia con lo que se le pide oficialmente en el nuevo enfoque y que la evaluación que de la materia haga corresponda realmente a los propósitos de la misma.

Por las razones anteriores esta investigación será encausada a hacer un análisis exploratorio del programa de estudio de historia diseñado para el cuarto grado de primaria, por ser este grado parte del segundo ciclo de educación básica

en el cual se inicia el estudio sistemático de la disciplina donde se puntualiza como uno de los propósitos del curso el estímulo, desarrollo y ejercitación de las nociones de tiempo y cambio histórico, constituyéndose esto en los aspectos a evaluar; lo cual es difícil que el maestro haga, dado que carece del sustento teórico amplio y explícito de lo que ha de promover en sus alumnos con su trabajo docente.

Creemos que esta investigación puede ser de utilidad, en primer término para el maestro en servicio que de alguna manera encuentre información que satisfaga sus inquietudes con respecto a su hacer en la enseñanza-aprendizaje y evaluación de la historia, y en un segundo término para que las autoridades educativas se den cuenta que el material proporcionado al maestro no es suficiente para que el trabajo de éste sea eficaz y se logre lo propuesto por la reforma educativa de 1993, relativo a la asignatura en la historia.

#### **1.4 Delimitación del objeto de estudio**

Esta investigación se avocará a la revisión de documentos que están relacionadas con la enseñanza-aprendizaje y evaluación de la historia en el 4° grado de educación básica, entre ellos haremos el análisis del programa de historia del grado en estudio, de los libros para el maestro, libro del alumno, así como también incluiremos el análisis de la

planeación docente destinada al desarrollo de las clases correspondientes al bloque I de historia, elaborada por una maestra en servicio y las evaluaciones escritas que comunmente se llevan a cabo para evaluar el conocimiento histórico. En este estudio pretendemos encontrar el fundamento teórico que subyace al programa de historia diseñado con un nuevo enfoque, propósitos, carga de contenidos y sugerencias evaluativas que el docente debe conocer para trabajar congruentemente lo que se propone lograr en este grado a través de los contenidos.

Los alumnos que cursan el cuarto grado oscilan sus edades entre 8-10 años de edad los cuales les dan características cognitivas especiales que el docente no debe ignorar para saber que esperar de ellos y que evaluar según lo establecido por el programa. Por tal motivo hemos decidido realizar la investigación en este nivel y para ello nos apoyaremos en los planteamientos que sobre el conocimiento histórico han hecho autores como Mario Carretero, Ignacio Pozo, Mikel Asencio, Jesús Domínguez, Margarita Limón y otros por considerar que son los vanguardistas en cuanto a las investigaciones que versan sobre la historia, además porque los mismos programas de la materia en nuestro país están fundamentados en las aportaciones teóricas de los mencionados autores.

## 1.5 Objetivo

1. Analizar en el libro para el maestro de historia de 4° grado los tipos de contenidos ( hechos, conceptos, procedimiento y actitudes) a ser tomados en cuenta en el proceso de evaluación.
2. Revisar los planes y programas de historia de 4° grado para detectar las propuestas evaluativas en su carácter oficial.
3. Analizar en una planeación docente concreta ¿Cuál es el tipo de contenidos que los maestros se plantean para evaluar el aprendizaje de la historia?
4. Encontrar la relación que hay entre lo propuesto de manera oficial en su carácter evaluativo con lo que en la práctica común se hace tomando modelos de planeación como referente.

## 1.6 Hipótesis

Nuestra hipótesis se fundamenta en la creencia muy particular, de que el docente de cuarto grado al llevar a cabo la evaluación de la materia, lo hace sin conocimiento del sustento teórico que respalda los propósitos que con la

enseñanza de esta disciplina se pretende alcanzar. Por tal motivo creemos que no hay congruencia entre lo que el maestro evalúa y lo que la propuesta oficial señala en el aspecto evaluativo de la disciplina.

## CAPITULO II

### LA CONSTRUCCION DEL CONOCIMIENTO HISTORICO



## II. LA CONSTRUCCION DEL CONOCIMIENTO HISTORICO

En este apartado abordaremos especialmente los conceptos que en el libro para el maestro son considerados como conceptos fundamentales de la historia, como son: el tiempo, pasado, sociedad y cambio.

Asimismo retomaremos lo que en la guía para el maestro se considera como necesario desarrollar en el alumno en el proceso enseñanza aprendizaje de la historia, esto es, desarrollar en el niño las nociones básicas de la historia; criterio compartido por autores como Carretero y Margaria Limón, quienes además opinan que hay capacidades y habilidades que deben desarrollarse en el niño para que llegue a construir el conocimiento histórico y que aquí mismo desarrollamos.

Iniciaremos con las nociones señaladas en el libro para el maestro.

La influencia del pasado en el presente

La sucesión de acontecimientos

Las duraciones diferentes

El cambio

Las causas

Al parecer los conceptos considerados fundamentales de la historia, están referidos a la historia como ciencia social, mientras que las nociones básicas de la historia, son aquellas que se consideran conveniente estimular su desarrollo en el niño, con el propósito de que comprenda el pasado de las sociedades.

Como podemos percatarnos las nociones referidas a la influencia del pasado en el presente, la sucesión de acontecimientos que hace alusión al tiempo serial es referido al tiempo histórico de tipo cronológico, mientras que el cambio y las causas presentan una connotación socio histórica, es decir, hacen alusión a la evolución de la sociedad y sus referentes múltiples, como desencadenadores de las transformaciones socio-históricas a través del tiempo, siendo referidos a un tiempo causal.

Si estas nociones son indispensables para que el alumno comprenda el pasado de las sociedades consideramos conveniente describir como es que el niño construye al tiempo histórico, para ellos retomaremos las investigaciones realizadas por algunos autores españoles tales como: Carretero, Ascencio, Pozo y las investigaciones de Mendoza López referentes al tema que nos ocupa, ya que consideramos que en el libro para el maestro se tratan estas nociones de manera muy superficial, sin profundizar, ni aclarar las dudas que pudieran surgir en los

docentes, propiciando que el escaso conocimiento que el docente posee, de cómo el niño construye el conocimiento histórico, así como los factores que intervienen en ese proceso, se convierta en una de las dificultades más importantes para que el docente pueda elaborar estrategias adecuadas mediante las cuales facilite a los niños la construcción y desarrollo de nociones que le darán acceso al conocimiento histórico, y le permita a su vez establecer que y como evaluar. De ahí la necesidad de plantear en términos generales como es que el niño construye dichas nociones.

## 2.1 El niño y las nociones temporales<sup>7</sup>

"La historia tiene por objeto estudiar el desarrollo de las actividades e instituciones sociales a través de los tiempos"<sup>8</sup>.

Esta es transmitida a las nuevas generaciones cuando aún se hallan en período de maduración y desarrollo.

El niño y el adolescente tiene una forma propia de entender el mundo que les rodea, de la que surge en definitiva la concepción adulta del mundo, ambos asisten a la escuela, pero también fuera de ella al gran espectáculo de la historia.

---

<sup>7</sup> Para mayor información ver Ignacio Pozo, "Las nociones temporales" en antología Lo social en los planes de estudio II ed. SEP/C-UPN. Culiacán, Sin.; México; 1996.

<sup>8</sup> Idem.

Por lo tanto, es importante saber como se entiende a esas edades la historia.

Basadas en las investigaciones realizadas por Mendoza López<sup>9</sup> con respecto a la concepción que niños y adolescentes tienen de la historia encontramos que ella señala:

Un primer nivel en el que los niños no tiene idea de lo que es la historia, y poco a poco la conceptualizan como los cuentos.

En el segundo nivel la historia tiene que ver con la tradición oral, en donde los sucesos más que ser pasado no vivido, es decir los recuerdos del sujeto son historia.

También intervienen en la concepción de la historia en este nivel los conocimientos que la escuela transmite quien de manera tradicional la ha enseñado de forma anecdótica de fechas y héroes, de grandes personajes protagonistas de hechos sociales, por tanto los niños conceptúan la historia como los hechos realizados por personajes y héroes que realizaron hazañas de transcendencia para la humanidad.

---

<sup>9</sup> María del Rosario, Mendoza López. Introducción, en los procesos de conceptualización de la Noción de tiempo histórico: estudio exploratorio (tesis de Maestría CISE-UAS, México 1995) pág. 214-217.

En el tercer nivel encontramos un "todos hacemos la historia", pero, "no todo es historia", si no sólo aquello que se acepta como tal.

Por lo tanto para comprender la historia además de partir de la conceptualización que niños y adolescentes tienen de ella, se deben tener en cuenta las capacidades y habilidades con las que cuenta o debe contar para comprenderla y para esto se debe promover en el alumno conceptos y nociones elementales, propias de la disciplina.

El principal rasgo distintivo de la historia con respecto a otras ciencias sociales es precisamente su carácter temporal y dinámico. Por lo tanto para comprender la historia es necesario un dominio conceptual del tiempo en su vertiente histórica. El tiempo histórico es muy distinto del tiempo de los acontecimientos personales, del tiempo que vivimos y medimos con relojes. Una primera diferencia entre uno y otro es que el tiempo personal está cargado de señales emotivas dejadas por nuestra propia vida además de que está referido a lapsos cortos (semanas, horas, meses) a diferencia del tiempo histórico que comprende lapsos largos, (siglos, eras o milenios) con referencias históricas distantes, hechos que no tienen relación con nuestro desarrollo como personas. Otra diferencia reside en que el tiempo histórico se ocupa de duraciones sucesiones y cambios en hechos sociales de carácter

colectivo mientras que el tiempo personal es individualizado.

Sin embargo a pesar de las diferencias existe interacción entre la construcción conceptual del tiempo personal y del tiempo histórico. Ambos se dividen en pasado presenta y futuro y recurren a unidades matemáticas de medida. También existe relación entre ambos tiempos en el desarrollo cognitivo del niño y esta consiste en que el niño domina antes su tiempo personal el cuál será el fundamento para la construcción del tiempo histórico. De tal suerte que el desarrollo del tiempo personal servirá como noción previa al tiempo histórico propiamente dicho.

Para el niño en sus primeras experiencias con el tiempo (tiempo personal) éste está ligado a sus acciones derivadas de valores y emociones individualizadas (no es continuo ni constante) como pueden ser las necesidades fisiológicas que lo impulsan a sentir hambre y siendo un bebé establece sus series temporales de antes-después. Al año de edad, el niño anticipa el tiempo con facilidad a partir de antecedentes conocidos (la que se pone el abrigo significa que se va a ir) aquí ya se involucran acciones de otros pero siguen siendo subjetivas pues no hay tiempo común a todas las acciones. Y es hasta los cuatro o cinco años cuando nace un cierto sentido del pasado-presente-futuro que se da al mismo tiempo que el niño va aprendiendo a conjugar las distintas formas de los verbos.

Existe el ayer y el mañana el anteayer y el pasado mañana; se interesan más por el futuro no inmediato que por el pasado no inmediato, por lo que suele descubrirlo más fácilmente. Esto significa que los niños esperan más ansiosos las vacaciones o la Navidad, sin embargo a pesar de los avances a esta edad, el tiempo no es abstracto pues todavía sigue relacionado a las cosas que suceden en él. Todavía hasta los siete años confunde tiempo y espacio dado que para él, el tiempo no transcurre igual para todos; las cosas grandes son más viejas. La edad se mide por la estatura, la comprensión plena del tiempo físico comenzará sobre los once o doce años. Cuando no se de esta confusión.

Tiene especial importancia en el desarrollo de las nociones temporales, el tiempo convencional, el cual implica dominio de los sistemas de medición del tiempo, que son complejos aunque no lo parezca.

El antecedente inmediato al tiempo convencional, lo constituyen ritmos temporales regidos por sus necesidades fisiológicas y afectivas de su cotidianeidad (tiempo personal) y es hasta los 7-8 años cuando hace uso del tiempo convencional pero de manera memorística (días de la semana, meses del año, etc.) a esta edad hacen uso del reloj y de las unidades de medida del tiempo para realizar cálculos matemáticos (calcular cuantos días hay en tres semanas). Sin embargo aún se

encuentran confundidos y consideran que el reloj es el tiempo y no lo conciben como un instrumento con el cuál se mide éste. De tal manera que adelantar el reloj una hora para ellos significa perder una hora de la vida. Hasta los 12-14 años comprenderán el carácter convencional y arbitrario de las unidades de tiempo. A esta edad son capaces de realizar operaciones complejas con el tiempo, como resolver problemas de tiempo y velocidad o calcular equivalencias horarias en diversos lugares del planeta. Sin embargo aún se les escapará el manejo del tiempo estelar (la velocidad de la luz) difícil de comprender hasta para los adultos.

- El tiempo por ser una abstracción, no tiene manera de experimentarse directamente, es por eso que las primeras estimaciones subjetivas de los niños se basaron en sus acciones o hechos que tuvieron lugar durante el período estimado.

Solo es posible una concepción continua y objetiva del tiempo, empleando sistemas convencionales de medición.

Solo cuando el niño a alcanzado el nivel conceptual del tiempo convencional a los 12-14 años estará en condiciones de entender el tiempo histórico, para lo cuál se requiere el desarrollo de algunas nociones importantes las cuales poseen su propio ritmo de desarrollo en la mente del niño, interactuando unas con otras; entre ellas tenemos la cronología o duración



histórica que incluye el dominio del sistema cronológico, (siglos, eras, períodos) un segundo grupo lo ocuparía la sucesión causal, noción en la que el tiempo es esencial dado que la historia es una cadena continua de causas; lo que hoy es efecto, mañana es causa. El tercer grupo consistiría en esencia en la noción de continuidad temporal, llamado en el libro para el maestro continuidad y cambio entre pasado presente y futuro, en donde se pretende que el alumno comprenda las semejanzas y diferencias entre las civilizaciones del pasado y el mundo actual, así como entre el mundo de hoy y del mañana.

### **2.1.1 Cronología**

Se entiende por cronología a la métrica de la historia, que permite establecer la duración y orden de los hechos históricos, así como dividirlos en grandes períodos o eras históricas.

La duración de un hecho o de un período histórico, es el tiempo transcurrido entre su comienzo y su final. Existe una gran confusión entre niños y adolescentes, cuando se les pide que calculen el tiempo transcurrido entre un acontecimiento y otro, por ejemplo les resulta difícil calcular el tiempo transcurrido desde la aparición del hombre hasta nuestros días, incluso el tiempo transcurrido desde el nacimiento de Cristo a nuestros días, a pesar de que el niño de 11-12 años ya hace

operaciones de conversión con el tiempo, lo cuál no asegura que haya un entendimiento de su significado, es decir, no basta con saber leer fechas, saber hacer conversiones de tiempo, para poder ubicarlas en el tiempo. Si el alumno no es capaz de calcular el tiempo transcurrido entre dos fechas conocidas, no es que no sepa restar sino que lo que no sabe es que hay que hacer una resta. Lo anterior se debe según Pozo a que existe un desconocimiento de que el tiempo es continuo, que todos los años son de la misma naturaleza y duración, idea originada del antiguo concepto de que no se pueden sumar o restar peras con manzanas, lo cual según este autor podría superarse con una explicación detallada de algunos conceptos que en la escuela se dan por sobre entendidos y el docente nos los aclara.

Entendida la noción de duración como el período comprendido entre una fecha histórica y otra, se desarrolla pausadamente; no se reduce a un simple aprendizaje de fechas, puesto que de nada serviría el acontecimiento de ellas, si no sabe integrarlas en un sistema común continuo. Se hace necesario la construcción de un mapa incluyente de puntos conocidos referenciales así como la forma de ir de uno a otro.

En términos generales las nociones de orden temporal histórica, se desarrollan antes que las de duración, ya que el adolescente no tiene ningún problema para reconocer que 1492 es anterior a 1789, aunque le resulte dificultoso calcular el

tiempo exacto transcurrido entre una fecha y otra. De hecho, sobre los 9-10 años de edad el niño resuelve problemas relacionados con ordenamiento de fechas sin gran dificultad, siempre y cuando sean pocas. Si exceden de cuatro o cinco, la solución plenamente correcta puede retrasarse hasta los 11-12 años. Se le dificultará también si lo que se requiere ordenar son hechos, puesto que para hacer esto requiere que el alumno posea un conjunto de conocimientos específicos, de no ser así, el alumno difícilmente podrá situar en el tiempo el acontecimiento indicado. Además se requiere también una estructuración temporal de las civilizaciones.

Ahora bien, si se le pide al alumno ordenar fechas u hechos correspondientes a eras cronológicas distintas sucederá que el alumno de 9-10 años hace caso omiso de las eras y los ordenará únicamente en función de las fechas sin distinguir el tiempo. En cambio un niño de 11-12 años situará siempre los hechos A.C. antes que los hechos D.C. independientemente de la fecha que dentro de cada era le corresponda a cada hecho. Sin que se pueda decir que ya domina el sistema cronológico y la división del tiempo histórico en eras y su funcionamiento pues si le dan a ordenar dos hechos de la era A.C lo hará como si fuesen posteriores a Jesucristo en donde la cifra más elevada será la más reciente mientras que la pequeña será anterior. Hasta los 12-13 años no entienden los adolescentes el auténtico significado de la era A.C en la que las cifras van decreciendo

a medida que se acerca el nacimiento de Cristo y por tanto el comienzo de la era Cristiana (D:C).

Antes de los 14-15 años son incapaces de concebir la existencia de dos formas distintas e igualmente válidas de medir el tiempo. No creen que pueda existir dos eras cronológicas paralelas con un punto de partida distinto (refiriéndose a la era musulmana).

Es así como nos damos cuenta que la cronología presenta muy serios problemas para su comprensión y por tanto es un obstáculo a vencer entre otros (sucesión causal, continuidad temporal) para la comprensión del tiempo histórico.

#### **2.1.2 Noción de sucesión causal**

Entendida ésta como la sucesión de acontecimientos desencadenadores de otros acontecimientos que a su vez se convertirán en causas de otros más para comprender como los niños construyen las nociones causales es importante entender como se desarrollan las nociones temporales causales relativas al entorno físico y natural del niño.

El niño relaciona o tiene conocimiento de que las causas preceden a los efectos. Ejemplificando: si llama, sabe que alguien vendrá a atenderlo y aunque este acontecimiento causal

es limitado aún entre los 3 y 4 años de edad ya que las causas deben estar muy próximas a los efectos, es decir sus actos esperan consecuencias inmediatas y presentan dificultad para anticipar consecuencias de hechos que o le son conocidos.

Pero situándose en la historia que requiere tiempo para producirse y tener consecuencias, es difícil que las puedan comprender ya que no forma parte de su tiempo personal y las relaciones causales que se producen en el tiempo histórico tienen dos rasgos distintivos.

El intervalo temporal entre causa y efecto suele ser mayor en historia.

Los hechos históricos poseen más de una causa y tienen más de una consecuencia pero para los niños es difícil comprender que un mismo hecho pueda tener varias causas. Es hasta los 11 o 12 años que lo admiten, siempre y cuando no actúen en un mismo tiempo. Entre los 14 y 15 años de edad ya empiezan a atribuir un fenómeno social a varias causas que actúan conjuntamente aunque no es de manera generalizada ya que incluso entre los adultos es difícil atribuirle a los hechos sociales e históricos a causas múltiples.

El pensamiento causal adolescente progresa tanto en cantidad de causas que se establece en un hecho histórico como

en el tipo de causas que se establecen en los niños y adolescentes su pensamiento causal depende de sus ideas sobre como funciona el fenómeno. Como por ejemplo en los cambios políticos consideran que éstos son sólo por voluntad de quienes los llevan a cabo, y esto influye cuando estos sujetos se enfrentan a situaciones históricas.

### **2.1.3 Noción de continuidad temporal**

La noción de continuidad temporal consiste en comprender como se encadenan los acontecimientos a lo largo del tiempo.

Para alguien con sentido de la continuidad del tiempo histórico y del cambio social, es importante el dominio completo de las operaciones cronológicas, una comprensión eficiente de la causación histórica y la posesión de una teoría sobre el funcionamiento de los fenómenos históricos. Para el establecimiento de una continuidad temporal en la historia, tal vez sea un requisito importante la posesión de una concepción del conocimiento social integradora tanto sincrónicamente como diacrónicamente.

En esencia, la noción de continuidad temporal, es la misma que la llamada en el libro para el maestro continuidad y cambio entre pasado-presente-futuro, con el desarrollo de esta noción se pretende que el alumno comprenda las semejanzas y

diferencias entre las civilizaciones del pasado y del mundo actual también entre el mundo de hoy y del mañana.

#### 2.1.4 La noción de cambio

Cambio es la variación de lo que sucede de una época a otra en los diferentes aspectos políticos, económicos, sociales etc.

En la enseñanza de la historia es importante que el niño entienda que no siempre se ha vivido como hoy y que conforme avance el tiempo las cosas cambiarán, de modo que el desarrollo de la noción de cambio depende básicamente del dominio completo de las distintas operaciones cronológicas, una comprensión eficiente de la causación y la posesión de una teoría potente sobre el funcionamiento de los fenómenos históricos.

Pozo señala que existe la tendencia a confundir continuidad temporal y continuidad de cambio social y especifica que mientras la primera es ciertamente continua el segundo es discontinuo, de tal suerte que en diversos momentos históricos hay ritmos de cambio social distintos, por lo cual es importante que el alumno disocie el tiempo de los hechos que en él se producen. El autor señala además como una concepción errónea el creer que "al igual que los ritmos de cambio varían dentro de una misma sociedad de un momento histórico a otro

difieren también notablemente entre sociedades que coexisten en el tiempo"<sup>10</sup> es decir, no necesariamente porque el tiempo a transcurrido, se da el cambio en las sociedades, como lo observamos en la nuestra; de ahí que existan culturas que se encuentran actualmente en situaciones que otras ya superaron. Se sugiere además, centrar al alumno en este aspecto en particular haciéndole viajar, no en el tiempo, sino en el espacio con la ayuda de la geografía para sacar al alumno del etnocentrismo que lo lleva a pensar que a como sucede en su cultura así es en las demás. De esta manera comprenderá la existencia de otros valores, otros conceptos que no permiten que lo que él concibe que debe suceder en todas, realmente así sea.

Pozo señala como un peligro consecuente del etnocentrismo, la confusión entre cambio y progreso de donde pudiera proceder "la construcción de una imagen finalista de la marcha histórica de las sociedades" <sup>11</sup>es decir, pensar que todas las sociedades deberán seguir cambiando hasta alcanzar el estado de cambio logrado por la sociedad más avanzada económica y tecnológicamente pensando que es la mejor de las sociedades por este hecho. El autor indica que se debe ayudar al alumno a que comprenda que no es el progreso el que determina la sociedad modelo a seguir sino que son los sistemas de valores y

---

<sup>10</sup> Ignacio Pozo, op. cit. pág. 26

<sup>11</sup> Ibidem.



costumbres de un pueblo que los determinan la bondad o defectos de un cambio. De tal manera que lo que para unos grupos sociales representa un cambio para otros significa un retroceso.

Líneas arriba, hemos planteado en términos generales el desarrollo de las nociones temporales en el niño, y hemos tenido la oportunidad de vislumbrar la complejidad que le subyace a la comprensión de la historia por los niños de educación primaria.

Un poco para ganar en claridad en torno al proceso evolutivo de las nociones temporales e históricas que debe desarrollar un niño de entre los 8 y 12 años nos vamos a atrever a utilizar un esquema que muestre como puede ser dicha evolución que engloba el desarrollo de algunas investigaciones respecto a estas nociones.

CUADRO 1

NOCION			
EDAD APROXIMADA	CRONOLOGIA	SUCESION CAUSAL	CONTINUIDAD Y CAMBIO
Hasta 10 años	- No tiene en cuenta las eras cronológicas. Los números mas altos son los más recientes.	- Rechazan la posibilidad de que un mismo hecho pueda tener varias causas.	- Existe confusión entre continuidad temporal y continuidad del cambio social.
10-12 años	- Cualquier año de la era A.C (antes de Cristo) es anterior a cualquier año de la era D.C. (después de Cristo) dentro de cada una de estas eras las fechas se ordenan de menor a mayor.	- Aceptan que un hecho pueda tener varias causas, pero siempre que esas causas sean alternativas, es decir que no actuen a un mismo tiempo.	- Existe el riesgo de confundir cambio y progreso.  NOTA: Esto no solo se da en la etapa infantil, también se presenta en la etapa adulta.

Ahora bien después de haber expuesto como se construyen las nociones y conceptos necesarios a desarrollar en el niño, expondremos a continuación lo que Carretero y Margarita Limón sostienen respecto al desarrollo de capacidades y habilidades como parte complementaria a la construcción del conocimiento histórico, que en opinión de estos autores han sido aspectos

descuidados por existir pocas investigaciones al respecto.

Inician sus reflexiones planteando tres interrogantes básicos ¿Cuáles son? ¿Cuándo y como deben desarrollarse? y ¿En qué medida contribuyen a esa construcción? centrando su interés de investigación en desarrollar en el alumno las siguientes capacidades"<sup>12</sup>.

Capacidades a desarrollar, según Mario Carretero y Margarita Limón:

**La comprensión del carácter relativista de la historia.**

Los procesos de razonamiento sobre contenidos históricos.

La comprensión de textos históricos.

La comprensión del carácter relativista de la historia. Estos autores señalan el carácter relativista de la historia, como una de las características del conocimiento histórico con grandes repercusiones para el aprendizaje y enseñanza de la historia. Ya que el alumno en estos procesos se enfrenta a diferentes versiones de un mismo acontecimiento que suelen confundirlo, se hace necesario

---

<sup>12</sup> Mario Carretero, Margarita Limón. "La construcción del conocimiento histórico en Antología Alternativas didácticas en el campo de lo social, SEPyc-UPN, Cln. Sin.; México, 1997. pág. 39.

que él comprenda que en la historia no existe una verdad absoluta y única y deberá ser capaz de contrastar informaciones contradictorias sobre un mismo acontecimiento histórico. A esta capacidad los investigadores la han llamado, relativismo cognitivo.

Carretero y Margarita Limón, hacen la observación de que son muy pocos los que se han dedicado a investigar esta capacidad y hacen alusión a un muestreo con adolescentes y adultos que realizaron con este fin, Kunn, Weintock y Flaton, cuyos resultados arrojaron tres niveles de complejidad creciente en el desarrollo de esta capacidad.

Primer nivel. Los sujetos se caracterizan por mantener una posición absoluta. Para ellos sólo existe una verdad única y no reconocen las diferencias entre dos o más versiones sobre un mismo acontecimiento. Dando como verdadero uno de ellos por ser el que más se acerca a la idea que este tiene sobre el acontecimiento en cuestión. La mayoría de los sujetos de 12-13 años están en este nivel.

Segundo nivel. Denominado relativismo radical. Se piensa que toda persona tiene derecho a tener su propia versión de los hechos y todas son aceptables, por lo que no puede saberse lo que es verdadero, por lo tanto la

verdad no existe. Los resultados indicaron que se encuentran en este nivel un 8% de los alumnos de 14-15 años, un 30% de los 17-18 años y un 16% de los adultos.

Tercer nivel. Denominado epistemología evaluadora. Se considera que la elaboración de una determinada interpretación sobre un acontecimiento histórico incluye la emisión de juicios, evaluación de evidencias a favor y en contra la construcción de argumentos. Según estos autores sólo un 15% de adolescentes y adultos se encontraron en este nivel. Terminan diciendo que un individuo que no ha alcanzado el tercer nivel es incapaz de evaluar puntos de vista alternativos, lo cual lo limita para comprender la historia. Mencionan que es necesario investigar el efecto que tiene la instrucción en el desarrollo de esta capacidad.

#### **Los procesos de razonamiento sobre contenidos históricos.**

En cuanto a esta capacidad, los autores indican que está siendo investigada, ¿cuáles son las diferencias si es que existen, entre el razonamiento histórico y el razonamiento sobre otros contenidos?, señalan que aunque las investigaciones son escasas se han podido distinguir dos tipos de explicaciones históricas.

- Las explicaciones intencionales, basadas en los agentes o personajes que participan en el acontecimiento. Y las explicaciones estructurales, basadas en factores de carácter más abstracto (económicos, políticos, sociales, etc.).

### **La comprensión de textos históricos.**

Los textos son un elemento esencial en el aprendizaje y enseñanza de la historia, dado que esta ciencia está basada en documentos escritos y sobre todo, los estudiantes la abordan a través de textos escritos.

Las investigaciones en este sentido, se han centrado fundamentalmente en dos aspectos: "El análisis de los textos escolares y las dificultades que presentan a los alumnos; y los textos históricos como evidencia que el historiador utiliza para construir su explicación de los acontecimientos históricos"<sup>13</sup>.

Un análisis realizado a los libros de texto utilizados por alumnos de 11-12 años, indica que a los alumnos se les atribuye, un nivel de conocimientos previos sobre la materia, superior al que realmente tienen. Los textos analizados, presentaban muchos conceptos desconocidos por el estudiante,

---

<sup>13</sup> Ibidem. pág. 40.

dando como consecuencia una comprensión deficiente.

Ante lo anterior, se modificó la coherencia del texto (ya que se detectó cierta incoherencia en la articulación de los textos presentados al alumno en sus libros) observándose después de esto una mejoría en la comprensión, detectándose también que al adecuar el texto al nivel de conocimientos previos reales del alumno, también mejoraba la comprensión, comprobándose así que ambos aspectos se deben contemplar simultáneamente para facilitar la comprensión de los textos.

En resumen consideramos que las nociones, conceptos, capacidades y habilidades, el niño las irá desarrollando de manera espontánea, sin embargo hay necesidad de estimularlas aunque sabemos que un niño de 8-9 años por lo estudiado anteriormente no estaría en posibilidad real de comprender la historia como ciencia. Esta actitud nos permitirá por lo menos conocer que tipo de habilidades cognitivas debe desarrollar el niño para que el docente las estimule y las tome en cuenta para saber hacia donde tendrá que dirigir la estimulación de dicho desarrollo. De esta manera, el docente debe tener elementos teóricos y empíricos que le permitan saber qué evaluaría en torno a la competencia cognitiva del niño.

CAPITULO III

ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA HISTORIA



### III. ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA HISTORIA

En el capítulo anterior revisamos cómo el niño construye las nociones fundamentales que le darán acceso al conocimiento histórico, sin embargo, consideramos que no basta con tener una idea general en torno a cómo el niño construye el conocimiento histórico, en tanto que es sólo uno de los aspectos que el docente tendría que tomar en cuenta en el momento de plantearse una intervención pedagógica o la evaluación del aprendizaje respectivo, sino que consideramos que requiere a su vez, tener una visión general de la disciplina histórica y los diferentes modelos didácticos que han sido utilizados en el proceso de enseñanza aprendizaje y evaluación de los conocimientos que se pretenden alcanzar con el estudio de esta materia. Es saludable analizar las posturas teóricas que algunos autores entre ellos Domínguez, han presentado como resultado de las últimas investigaciones realizadas y que son coincidentes con el enfoque formativo que debe tener la enseñanza de la historia.

La enseñanza de la historia no solamente debe tener como objetivo el enseñar hechos históricos que fomentan algún grado de patriotismo en los alumnos, sino que también la materia contribuya al aspecto formativo del educando.

Para enseñar y aprender historia, es necesario tomar en cuenta una serie de factores que permiten al docente reflexionar y replantearse la enseñanza de la historia desde nuevas perspectivas. Según Jesús Domínguez, hay tres cuestiones fundamentales:

¿Para qué enseñar historia? (propósitos)

¿Qué enseñar de la historia? (contenidos)

¿A quién nos proponemos enseñar historia? (sujeto)

Nosotros abordaremos aquí principalmente las dos primeras, ¿Para qué? y ¿Qué enseñar de la historia? y con respecto a la tercera ¿A quién enseñar historia? Solo haremos algunas consideraciones teóricas complementarias.

Ya que el capítulo anterior versó sobre este topico es decir sobre el sujeto que aprende.

### 3.1 ¿Para qué enseñar historia?

En respuesta a esta pregunta, el mismo autor responde lo siguiente: "sólo ésta permite realizar una revisión crítica, tanto de los hechos como de las asunciones interpretativas incorporadas de las versiones del pasado"<sup>14</sup>.

---

<sup>14</sup> Jesús Domínguez, "El lugar de la historia en el currículo 11-16 un marco general de referencia", Lo social en los planes y programas de estudio. SEP/C-UPN. Cln. Sin., México, 1996 pág. 38.

El pasado está presente en nuestra vida actual, tanto individual como colectiva; no podemos desentendernos de él; el pasado se vive también en el presente mismo; "lo que hoy es el hombre o lo que ha sido en cualquier momento de su existencia pasada, es fruto de una construcción de un moldeado ininterrumpido en el tiempo"<sup>15</sup>; ¿Cómo no pensar en el pasado, si está incorporado en nuestro presente? un ejemplo de ello sería el significado que les damos a los conceptos.

Podríamos definir conceptos como ciudad, colonia, arte, etc., pero sin duda estas nociones sería pobres si no se tuvieran conocimientos de los significados que estos conceptos tuvieron en el pasado, es decir el pasado proporciona a nuestros conceptos contenidos concretos, por lo tanto el conocimiento de la realidad presente requiere inevitablemente un conocimiento del pasado.

Es muy común que se justifique la enseñanza de la historia diciendo que su conocimiento es importante ya que permitirá al educando comprender el mundo en que vive, haciendo una crítica del pasado para actuar en consecuencia.

Investigadores como Jesus Domínguez, juzgan la anterior justificación como algo que sirve de poco para fundamentar una meta educativa. En primer lugar según este autor, habría que

---

<sup>15</sup> Ibídem, pág. 42.

poner énfasis en que:

El estudio de la historia debe de servir para que el alumno se sitúe conscientemente en el mundo y conocer de manera crítica su herencia personal y colectiva, así como también es necesario que estudie y conozca otras sociedades diferentes a la suya, que le proporcione una perspectiva más rica y contrastada del mundo que vive<sup>16</sup>.

Es decir, el estudio de la materia habría no sólo de proporcionar información histórica, sino que ésta le permita al alumno a la vez, poder situarse en el aquí y en el ahora en su vida social cotidiana, asimismo comprender que existen otras sociedades y que evolucionan de manera distinta a la suya ampliando así sus razonamientos y perspectivas.

Una segunda razón por la que se debe considerar útil la enseñanza de la historia, es la que ésta permite enriquecer el conocimiento y comprensión de la naturaleza social e individual del ser humano; así como también servirá para entender mejor las fuerzas generadoras de los procesos de cambio y evolución en las sociedades humanas<sup>17</sup>.

Este aspecto es fundamental ya que se ha incurrido por generaciones en proporcionar al alumno una versión histórica preñada de héroes y sujetos individuales que hicieron la historia, de tal suerte que se perdía en ella la naturaleza social de los fenómenos históricos y en ello la importancia de

---

<sup>16</sup> Idem

<sup>17</sup> Idem.

los individuos como sujetos sociales.

Una tercera razón para la enseñanza de la historia, viene siendo el papel educador que como medio, permite adquirir habilidades cognitivas (análisis, inferencia, interpretación, crítica, síntesis, juicio evolutivo), etc.<sup>18</sup>.

Por lo tanto, la enseñanza de la historia a la vez que cumple con sus propósitos históricos, dotará a los educados de una serie de habilidades cognitivas que le servirán en otros aspectos que no son propiamente relacionados con la enseñanza de la historia.

La asunción de estas razones, permite a Jesús Domínguez definir cuatro grandes metas educativas a alcanzar a través de la enseñanza de la historia.

1. Introducir al alumno en la comprensión de los rasgos fundamentales de nuestro mundo contemporáneo a través del estudio de sus antecedentes, pero también de constantes históricas, asimismo, proporcionarle los medios para integrarse críticamente en la comunidad en que viven.
2. Desarrollar su conocimiento y comprensión de la naturaleza social e individual del ser humano, iniciándolo en la comprensión de los complejos procesos de cambio social y posibilitando el estudio de cosas individuales que enriquezcan su experiencia personal.
3. Desarrollar en él, tanto su capacidad para el análisis, síntesis y evaluación de las fuentes de información, como actitudes intelectuales y socialmente tolerante.
4. Formar en él, respeto y valoración del patrimonio

---

<sup>18</sup> Idem.

histórico-artístico, desarrollar su habilidad estética y su capacidad para ver el pasado a su alrededor, enseñarle a disfrutar de todo ello<sup>19</sup>.

Esto es, a través de la enseñanza de la historia, se estimularía el desarrollo de las actitudes, conocimientos, y habilidades cognitivas, y no solo fomentar en el niño la memorización de una serie de conocimientos ajenos y lejanos de su situación concreta. Desde esta perspectiva consideramos a la historia una materia útil para la formación en el alumno de conocimientos, capacidades, habilidades, actitudes y valores.

Consideramos que las metas educativas propuestas por Domínguez son coincidentes (como mas adelante se verá) con los propósitos generales que los nuevos programas pretenden con la enseñanza de la historia.

### 3.2 ¿Qué enseñar de la historia?

En relación a ¿Qué enseñar de la historia? tradicionalmente la enseñanza de esta disciplina se basaba en resaltar héroes sin dar importancia a la noción de cambio en la estructura social, no enseñaba a pensar históricamente, a entender una historia problemática que le permitiera al alumno acceder al conocimiento histórico a través de un análisis y la crítica, es decir, tradicionalmente la enseñanza de la historia

---

<sup>19</sup> Ibídem. pág. 42.

era transmitida como un resumen de conocimientos se tenían que memorizar, en la actualidad los profesores tratan de darle un giro a la enseñanza de esta disciplina que deje por un lado el aprendizaje memorístico que sólo trae consigo horas innumerables de lectura que provocan el tedio y el aburrimiento entre los alumnos.

Ante esta interrogante, para Domínguez existe una primera constatación "La historia como toda disciplina o ciencia es algo más que un cuerpo de conocimientos elaborados, es también un método de interrogación sobre el pasado"<sup>20</sup>. Pero la enseñanza de la historia no debe reducirse a la mera transmisión de conocimientos elaborados, o a la enseñanza de los métodos utilizados por la materia.

Para Domínguez, la historia como forma de conocimiento presenta una serie de rasgos definitorios, que según él, ofrece un marco de partida en la enseñanza de esta materia.

### 3.2.1 Conceptos

1. La historia no utiliza conceptos específicos, sino que son utilizados de la experiencia general humana. Pero Domínguez acepta la existencia de algunos conceptos específicamente históricos, y resume a los conceptos o nociones

---

<sup>20</sup> Ibídem, pág. 46.



en dos tipos eclécticos:

Hipótesis o conceptos explicativos sobre las diferentes conformaciones de las sociedades humanas en el tiempo.

Generalizaciones que sin tener un carácter explicativo, son conceptos imprescindibles continuamente empleados (por ejemplo, los de renacimiento, absolutismo, ilustración, etc.).

Según Domínguez, debería haber un acuerdo sobre un mismo número de conceptos y generalizaciones, que se podrían considerar básicos en el plan de estudios. Aunque no propone específicamente qué conceptos serían básicos, sino que a su juicio sería ideal que se alcanzara un acuerdo entre especialistas sobre un número mínimo de conceptos y generalizaciones del plan de estudios.

### **3.2.2 Procedimientos explicativos**

La historia tiene sus propios métodos de explicación que no siempre son bien utilizados por los docentes en la enseñanza de la materia. Es común que los maestros den por entendido que los alumnos tienen una noción acertada sobre los conceptos que se manejan en las clases de historia, pero estudios que han hecho autores como Carretero, Pozo y Ascencio (1982), demuestran lo contrario, por lo tanto como lo señala Domínguez



"la sintaxis personal explicativa utilizada por la Historia debería ocupar un lugar destacado en su enseñanza, puesto que constituye un requisito sustancial de lo que se podría llamar histórico"<sup>21</sup>, para Domínguez las nociones que deberían aislarse por considerarlas parte esencial de la sintaxis explicativa de la historia son:

Principio globalizador

Explicación causal

Explicación teológica o intencional

Cambio y continuidad

**Principio globalizador.** En este principio se rechaza a la explicación lineal del pasado, es decir, a narrar hechos, conocimientos e individuos concretos y particulares, y se propone que la explicación histórica aborde los hechos como una realidad global en la que estos están insertados y relacionados de forma compleja, por lo tanto en toda explicación histórica debe aparecer el componente globalizador que no es otra cosa que el resultado de constatar la existencia de un alto grado de interdependencia y confluencia entre los distintos niveles que configuran una sociedad (nivel político, económico, social, científico-técnico, ideológico y cultural), por lo tanto la enseñanza de la historia debe procurar habituar al alumno a buscar la explicación de los hechos del pasado integrados en su

---

<sup>21</sup> Iden.

amplio contexto temporal, en el marco general de su época.

**Explicación causal.** Para Domínguez, en la enseñanza de la historia se debe orientar a los alumnos, para que se acostumbren a considerar que los hechos históricos (sociales y humanos) no tienen explicaciones simplistas, que en toda explicación causal intervienen numerosos factores que tienen distinto peso y carácter.

**Explicación teológica o intencional.** La enseñanza de esta forma de explicación, según Domínguez, plantea dos problemas. En primer lugar las interrelaciones causativas; pero no basta con que se vean las motivaciones de grupos o individuos para explicar sus acciones, sino también que vea como se conjugan de forma compleja motivos, acciones y consecuencia de esas acciones.

El segundo problema que tienen los alumnos, es entender la explicación intencional en la historia, ya que no le es fácil comprender otras mentalidades y hábitos de personas que vivieron en otra época.

**Cambio y continuidad.** Las nociones de cambio, tiempo, evolución, desarrollo, retroceso, continuidad, son imprescindibles para estar históricamente educados, pero que presentan dificultades para que el alumno las entienda.

Para los adolescentes es difícil comprender los diferentes ritmos seguidos por los distintos elementos que componen un proceso histórico, como también le resulta problemático de aprender las complejas interrelaciones que intervienen en los cambios; con mayor razón habrá problemas en los niños que reciben la educación primaria.

Estas nociones explicadas a grandes rasgos y que para Domínguez deberían aislarse por considerarlas importantes para la explicación de la historia; consideramos que también para los planes y programas mexicanos son de vital importancia, ya que en la reciente reforma educativa (1993) a través de los materiales de apoyo didáctico que se le han proporcionado al docente, entre ellos los libros para el maestro, se incluyen explicaciones, aunque muy superficiales, sobre el manejo de estas nociones.

### **3.3 ¿A quién enseñar Historia?**

#### **1. El proceso de aprendizaje de la historia**

De acuerdo con Piaget, el dominio de destrezas de pensamiento como la asimiliación conceptual están en función del desarrollo cognitivo, caracterizado por el dominio progresivo de formas más y más perfeccionadas de operar con la información.

Las primeras investigaciones que abordaron el caso concreto de la historia, se llevaron a cabo tomando como planteamiento teórico esos presupuestos; según el estudio operativo formal se retrasaba en las tareas históricas, la respuesta al porqué los alumnos no comprenden adecuadamente las ciencias sociales, estaba ligada a las tesis de Piaget.

El argumentar que los alumnos no resuelven las tareas escolares de Ciencias Sociales, porque no han adquirido las operaciones formales, es criticada por investigadores como Pozo, Carretero, etc., que invierten la pregunta y cuestionan que si los alumnos no entienden los conocimientos de las Ciencias Sociales, por no tener un pensamiento formal, es porque no reciben la estimulación e información suficiente para que mejore su desarrollo cognitivo.

Carretero critica las investigaciones que se hacen sobre el desarrollo cognitivo que versan fundamentalmente sobre el niño y el adolescente y que olvidan al alumno, es decir, se obtiene información sobre lo que el individuo en desarrollo conoce, pero no se investiga apenas lo que podría conocer en condiciones favorables de aprendizaje y lo que o se puede aprender, si no se utilizan procedimientos adecuados de enseñanza.

Según este autor, el desarrollo cognitivo manejado por

Piaget, es utilizado como un pretexto para no diseñar estrategias eficaces de enseñanza que con la versión de que la falta de madurez impida a los alumnos aprender, pero dicha falta de madurez no es solamente obra de la naturaleza sino de las condiciones sociales adversas y también de la propia actividad en el aula.

En investigaciones hechas por Pozo, Carretero y Asencio en 1983 sobre aspectos como: Conceptos sociales básicos, tiempo histórico, solución de problemas hipotéticos-deductivos con contenido social, comprensión de causalidad histórica y relativismo cognitivo, encontraron que gran parte de los alumnos que participaron en su investigación no comprendieron adecuadamente los contenidos básicos relacionados con el área de Ciencias Sociales; pero para ellos la explicación a estos resultados no es precisamente a causa de la falta de madurez, y al respecto hacen una precisión de importancia; "esta se encuentra relacionada con las condiciones socioeconómicas y culturales en las que se desenvuelve el alumno. Como puede suponerse, este factor influye decisivamente en la comprensión de los contenidos escolares"<sup>22</sup>. Además, en investigaciones que se hicieron en países de habla inglesa (Hallam, 1969, Voss, 1986 y Portal, 1987) sobre estas cuestiones, se encuentran

---

<sup>22</sup> Mario Carretero, et. al. "Problemas y Perspectivas en la enseñanza de las Ciencias Sociales: Una concepción cognitiva"., en Antología Lo social en los planes de estudio. SEP/C-UPN. Cln., Sin., México, 1996, pág. 21.

semejanzas en cuanto a los resultados obtenidos.

Nosotros coincidimos con Pozo, Carretero y Asencio en su postura, en que en la enseñanza de la historia no debe esperarse a que el nivel cognitivo marcado por Piaget se exprese, sino más bien que se debe ayudar al niño a romper las barreras de ese nivel cognitivo proporcionándoles información o materiales de lo que él ya conoce y que poco a poco se le irán graduando conforme vaya evolucionando en lo material y conceptual.

**CAPITULO IV**

**MODELOS DIDACTICOS EN LA HISTORIA**

#### IV. MODELOS DIDACTICOS EN LA HISTORIA<sup>23</sup>

Después de haber analizado las interrogantes fundamentales (para qué, qué y A quién enseñar historia) que el docente debe de plantearse, es importante también hacer una reflexión de las diferentes intervenciones pedagógicas que a través del tiempo se han venido empleando en la enseñanza de la historia, por considerar que es de suma importancia el saber el porqué de los cambios que ahora presenta la enseñanza y aprendizaje de la historia.

El aprendizaje es un proceso psicológico que se produce en la mente de las personas y que se da desde el nacimiento del individuo y a lo largo de toda su vida. Por lo tanto, los procesos de aprendizaje son las formas en que el alumno procesa la información que tiene que estudiar.

Muchos de nuestros aprendizajes son espontáneos o informales, otros se dan en contextos de introducción, es decir, están dirigidos externamente con el fin de que alcancemos unas determinadas metas o conocimientos

---

<sup>23</sup> Ignacio Pozo, et. al. "Modelos de aprendizaje enseñanza de la historia en Antología Lo social en los planes y programas de estudio II. SEP/C-UPN. Cln., Sin., México. 1996.



preestablecidos; en esta situación de aprendizaje se encuentra la enseñanza de la historia.

Así las estrategias de enseñanza serían el conjunto de decisiones programadas con el fin de que los educandos adquirieran determinados conocimientos o habilidades.

Aún cuando el aprendizaje es un proceso psicológico, en él intervienen otro tipo de condiciones que no son de naturaleza psicológica, sino social, económica, cultural, administrativa, por lo tanto, para las decisiones didácticas el aspecto psicológico no debe ser el único condicionante aunque sí importante.

A continuación, se analizarán los cambios que se han ido produciendo en las relaciones entre aprendizaje y enseñanza de la historia desde hace mucho tiempo, hasta la actualidad.

#### **4.1 Enseñanza tradicional: Aprendizaje Memorístico**

La enseñanza tradicional de la historia, consistía en almacenar a través de la memoria datos y hechos, es decir, se reproducían conocimientos que se creían asimilados cuando se repetían tal y cual como se enseñaban. Este tipo de enseñanza traía como consecuencia que el aprendizaje memorístico se olvidara pronto.

Después se pasó de una historia narrativa a una historia explicativa y conceptual, pero no hubo cambio en las relaciones entre aprendizaje y enseñanza, se dejó la memorización y se pasó a la repetición de ejercicios, al rellenado de fichas y preguntas precisas.

La idea del aprendizaje siguió siendo el mismo: una concepción asociacionista del conocimiento, según el cual aprender es tomar algo del entorno e incorporarlo, sin modificación alguna, al almacén individual de saberes.

Consideramos que aún cuando se dejó a un lado la enseñanza memorística, el momento de la evaluación tiene todavía algunos rasgos de aprendizaje memorístico, ya que seguimos observando que las pruebas objetivas que se hacen exigen del alumno la retención de una serie de datos y hechos de este tipo.

#### **4.2 Enseñanza por descubrimiento: Aprendizaje Constructivo**

La enseñanza de la historia sigue siendo difícil y en opinión de algunos educadores, es un fracaso, tanto su enseñanza como su aprendizaje. Para Carretero y Colaboradores, este fracaso no se debe únicamente a razones metodológicas, sino también a los supuestos epistemológicos y didácticos básicos. Para ellos, lo que ha fracasado, es la concepción de la enseñanza de la historia como mera transmisión de cuerpos de

información organizados para que el alumno los reproduzca.

En la actualidad la enseñanza de la historia debe construir en el alumno bases que desarrolle su espíritu crítico, se sensibilice ante los problemas sociales, que el conocimiento del pasado le permita conocer y criticar el presente; así, pues, la enseñanza de la historia cumplirá el papel relevante en la formación democrática de los ciudadanos.

La naturaleza constructiva del conocimiento, idea del paradigma cognitivo en psicología, no es interiorizar la realidad como se nos da, sino elaborar una realidad propia.

El enfoque teórico que más ha influido en la renovación pedagógica, es la psicología genética Piagetana que insiste en esta naturaleza de todo aprendizaje.

La idea básica en la enseñanza activa es precisamente el constructivismo, aunque en ningún caso su realización asegura que se produzca aprendizaje cognitivo, que depende de la puesta en acción de los esquemas asimilados del alumno y no de la realización material de ningún tipo de conducta observable.

Existe confusión entre procesos de aprendizaje y estrategias de enseñanza, en este caso se confunden las actividades de aprendizaje, parte observable de la estrategia

de enseñanza con los procesos psicológicos internos y lo que debe ser activo es el proceso de aprendizaje, los procesos psicológicos internos que dan lugar efectivamente al aprendizaje, por todo ello la estrategia de enseñanza por descubrimiento debe permitir al alumno encontrar por su propia acción mental una nueva organización o estructura en los materiales de aprendizaje que hallaba explícita en los mismos.

Piaget se manifestó en favor de la enseñanza por descubrimiento, según él, cada vez que se le enseña prematuramente a un niño algo que pudiera descubrir solo, se le impide inventarlo y, en consecuencia, entenderlo completamente.

La enseñanza por descubrimiento ha traído como consecuencia un cambio metodológico y la introducción de la enseñanza de una serie de recursos con el fin de despertar en el alumno la exploración y la investigación, pero en realidad el cambio que se requiere va más allá de los nuevos métodos y debe implicar también una reformulación radical de la historia que ha de enseñarse y de la forma en que debe estructurarse los estudios de historia.

Por lo tanto, de acuerdo con los supuestos de la enseñanza por descubrimiento, es necesario centrar los esfuerzos precisamente en el dominio de la metodología de investigación histórica por parte de los alumnos, dotándoles de una serie de

actitudes y habilidades de investigación.

Ya no se trata de darle al alumno conocimientos del pasado, obsoletos y distantes de su realidad, sino que los conocimientos de historia constituyan para él un método útil para indagar el presente.

#### **4.3 Enseñanza por exposición: Aprendizaje reconstructivo**

La enseñanza de la historia debe estar basada tanto en su estructura disciplinar, como en los procesos psicológicos del alumno. El tomar en consideración tanto lo que sucede dentro y fuera del alumno, quiere decir que la enseñanza de la historia debe tener:

- . El carácter constructivo y la naturaleza individual de los procesos psicológicos implicados en el aprendizaje, de forma que la mera representación o exposición a un modelo no asegura el aprendizaje, sino que es necesario una auténtica reelaboración cognitiva del mismo.

- . La naturaleza no sólo metodológica, sino también conceptual de la ciencia histórica, el alumno debe conocer el método del historiador y el conocimiento básico de la estructura conceptual de la historia.

La educación progresista pretende proporcionar a todos los alumnos aquellas formas de conocimiento que no podían alcanzar por sí solos.

Si para Piaget sólo se entiende lo que se descubre, para Ausubel también puede entenderse lo que se recibe, según él, "el alumno debe asimilar la estructura lógica de la disciplina en su propia estructura psicológica, es decir, debe transformar el significado lógico en significado psicológico"<sup>24</sup>.

Se cree que la enseñanza por descubrimiento es la alternativa al aprendizaje repetitivo, pero según autores como Ausubel, Novak, la verdadera alternativa a la repetición, es el significado que puede alcanzar tanto por descubrimiento como por exposición "un aprendizaje es significativo cuando puede relacionarse, de modo no arbitrario y sustancial, no al pie de la letra con lo que el alumno ya sabe"<sup>25</sup>.

Para Ausubel todas las disciplinas científicas (incluida la Historia) consisten en una red de conceptos jerárquicamente organizados pero además de esa red, existe una estructura psicológica consistente en el conjunto de conceptos y relaciones entre conceptos que posee el alumno sobre esa misma área del conocimiento.

---

<sup>24</sup> Ibidem. pág. 229.

<sup>25</sup> Idem.

La enseñanza receptiva significativa consistirá en presentar los materiales de aprendizaje, de acuerdo con una organización o estructura explícita que el alumno debe asimilar, estos materiales deben de ser diseñados atendiendo simultáneamente a:

- La estructura lógica de la disciplina constituida por una red jerárquica de conceptos.
- La estructura psicológica de la disciplina constituida por las ideas que el alumno tiene con respecto a esa misma área académica.

Según el modelo Ausubeliano es difícil que el alumno descubra las ideas o conocimientos por sí solo, sino que propone un aprendizaje receptivo como se mencionó anteriormente a través de los materiales necesarios, donde el alumno adquiere progresivamente nuevos significados que modifiquen su estructura psicológica.

El modelo que propone Ausubel, proporciona una guía detallada de como el profesor puede organizar la exposición de un tema e incluye diversos ejercicios de comparación, aplicación y diferenciación conceptual por parte del alumno.

Ahora bien, si ya conocemos el cómo se va dando en el niño la construcción del conocimiento histórico, así como la

importancia que tiene para la enseñanza de la disciplina que el docente contemple en el proceso enseñanza y aprendizaje las interrogantes fundamentales que le darán sentido a su intervención pedagógica con respecto a la materia, (planteadas desde el punto de vista de Jesús Domínguez). Además de conocer la evolución que dicha intervención pedagógica ha presentado a través de la historia de la educación y los diversos enfoques que ésta ha tenido, consideramos de gran importancia hacer un análisis de planes y programas que oficialmente están establecidos para el estudio de la historia actualmente y poder detectar como se concretan en lo programado todos los puntos anteriormente analizados. En este análisis pretendemos encontrar la relación directa si es que la tiene, entre lo que el niño puede construir según sus capacidades con el nuevo enfoque formativo que se le ha dado a la materia, los propósitos que se pretenden alcanzar, así como con la intervención pedagógica que se sugiere para ello y los rasgos que el maestro debe de considerar al hacer una evaluación.

Habrá que preguntarnos ahora, ¿qué tipo de conocimientos se espera construya el niño a partir de lo planteado en los planes y programas de estudio?

¿Cuál es la relación que estos presentan para vincularlos con el desarrollo de las nociones temporales del niño?



¿Cómo el docente vincula su intervención pedagógica con lo propuesto de los planes y programas con las posibilidades de construcción del niño y su respectiva evaluación?

**CAPITULO V**

**PLANES Y PROGRAMAS**

## V. EL PLAN Y PROGRAMA DE HISTORIA EN LA EDUCACION PRIMARIA<sup>26</sup>

En este capítulo nos proponemos dar respuesta a las preguntas lanzadas al aire en el apartado anterior. De nueva cuenta aclaramos que nuestro nivel de análisis no pretende ser exhaustivo, sino solo describir en términos generales lo que oficialmente está diseñado para guiar al docente en la enseñanza de la historia y su evaluación, en un curso normal de cuarto grado de primaria.

Para abordar el contenido de los planes y programas nos planteamos 3 ejes de análisis siguiendo la lógica de presentación de su contenido:

- Enfoque y rasgos de la historia
- El programa de historia de cuarto grado y
- La estructura del programa

### 5.1 Enfoque y rasgos

El nuevo plan de estudios de la educación primaria, contempla la enseñanza de la historia como una disciplina

---

<sup>26</sup> S.E.P. "Planes y Programas de estudio educación básica primaria", edit. Fernández editores, México 1998.

específica. La idea principal es darle un carácter formativo que consiste en favorecer en los educandos la adquisición de valores éticos, personales y de convivencia social, asimismo la afirmación consciente y madura de la identidad nacional, además que como elemento cultural favorezca la organización de otros conocimientos.

Con una perspectiva distinta, el enfoque de este plan para la enseñanza de la historia en los seis grados de la enseñanza primaria, tiene los siguientes rasgos:

- Es progresivo
- Desarrolla nociones
- Diversificación del conocimiento histórico
- La formación cívica
- Articula la historia con la geografía
  
- Es progresivo porque parte de lo que es mas cercano para el niño hacia lo más lejano y general.

En los primeros grados se procura estimular la noción de cambio a través del tiempo, utilizando para ello las vivencias personales y familiares así como las del entorno en el que habita. Asimismo aquí se daran las primeras reflexiones sobre los principales acontecimientos históricos que forman el pasado de

los mexicanos.

En el tercer grado ya hay una sistematización en la enseñanza del estudio de la historia, donde los alumnos aprenderán de manera relacionada la historia y la geografía de la entidad en la que viven.

En el cuarto grado el curso está compuesto por contenidos que hablan de la historia de México, con un carácter narrativo, aquí se pretende que los alumnos adquieran un esquema de ordenamiento secuencial de las etapas de la formación histórica del país, así como también que entiendan las nociones de tiempo y cambio histórico, aplicándolas a períodos prolongados.

En los grados de quinto y sexto se pretende articular la historia de México con la historia universal, comprendiendo en quinto grado desde la prehistoria hasta la consumación de la independencia incluyendo las naciones del continente Americano y en sexto desde la independencia al presente.

#### - Desarrollo de nociones

En un primer momento se pretende estimular en los niños el desarrollo de la noción de cambio ubicados

en su entorno inmediato. (vida familiar, entidad donde viven).

En el segundo momento comprendido por los últimos tres grados se desarrollaran nociones históricas más complejas como las de causalidad, influencia recíproca entre fenómenos, difusión de influencias y diversidad de procesos históricos y formas de civilización, promoviéndose además la adquisición progresiva de esquemas de ordenamiento histórico en grandes épocas.

- Diversificar los objetos de conocimientos histórico.

Se dice que se diversifica los objetos del conocimiento histórico porque no solo se debe concentrar el estudio de la historia en los grandes procesos políticos y militares nacionales y universales sino que también se incorporan al programa contenidos sobre las transformaciones en la historia del pensamiento, de la ciencia, del arte, de los cambios en la civilización material y en la cultura.

- La Formación cívica

Consiste en dar relevancia a la reflexión sobre la

personalidad e ideario de las figuras principales en la formación de nuestra nacionalidad así como destacar aquellas que contribuyeron a forjar al México independiente; además se promueve el reconocimiento respecto a la diversidad cultural.

- Articular la historia con la geografía

Con la finalidad que el alumno comprenda la influencia del medio geográfico sobre el desarrollo humano a partir del tercer grado, se han hecho coincidir los temas centrales de estudio de ambas asignaturas.

En lo general el enfoque del programa, aunque no lo hace en forma explícita, tiende a ser de corte constructivista en tanto busca propiciar que el alumno desarrolle ciertas habilidades y capacidades cognitivas a la vez que recibe información de corte histórico.

Para ello pone especial énfasis en articular la historia y la vida cotidiana del niño y a su vez vincular los conceptos históricos con las nociones de ordenación, causalidad, cambio etc. Aunque no queda claro como se articula la historia narrativa con la disciplina histórica mucho menos como se articulan estas con el desarrollo del niño.

## 5.2 Programa de historia cuarto grado

### 5.2.1 Propósitos<sup>27</sup>

Procurando ser congruentes con los propósitos generales que se pretenden alcanzar con la enseñanza de la disciplina a lo largo de la educación primaria, es en el cuarto grado donde se inicia de manera sistemática, la enseñanza de la historia de México, donde se contemplan los siguientes propósitos específicos:

Que los alumnos:

- Identifiquen las principales etapas de la historia de México, su secuencia, sus características más importantes y su herencia para la actualidad.
- Comprendan nociones y desarrollen habilidades para analizar hechos y procesos históricos, como continuidad, cambio, causalidad, intervención de diversos actores y sus intereses.
- Reconozcan la influencia del medio natural sobre el desarrollo humano, la capacidad del hombre para aprovechar y transformar la naturaleza, así como las consecuencias que tiene una relación irreflexiva y

---

<sup>27</sup> S.E.P. Libro para el maestro historia cuarto grado. ed. Senefelder, México., 1995, pág. 12.



destruktiva del hombre con el medio que lo rodea.

Fortalezcan su identidad con los valores cívicos del pueblo mexicano y se percaten de que éstos son producto de una historia colectiva. Asimismo, que reconozcan y valoren la diversidad social y cultural que caracteriza a nuestro país como producto de su historia.

Para lograr el primer propósito es necesario que el alumno y también el maestro comprendan que la historia es continua, y que es no posible fechar con exactitud el principio o el fin de una época y entiendan que la periodización es un recurso fundamental para explotar o comprender los procesos históricos para así acceder a un esquema de ordenamiento de la historia en grandes épocas el cual será la base para organizar la información histórica que, de otra manera, sería inmanejable. Como se ha señalado, tanto el programa como el libro de texto presentan los contenidos en bloques que corresponden a períodos de la historia de México.

Al comenzar el estudio de un período, en primer lugar, será necesario ubicarlo en el tiempo, recapitular lo necesario sobre sus antecedentes y señalar el período posterior. Calcular su duración (los años o siglos que abarca) y el tiempo que ha pasado desde entonces y realizar ejercicios de imaginación acerca de algunas características sobresalientes de

la vida de los hombres y las mujeres de ese tiempo, destacar las características del medio geográfico que habitaron, imaginar la distancia que nos separa de esos lugares; son ejercicios preliminares muy importantes para ubicar históricamente los hechos o sociedades estudiadas. Poner la atención en grandes etapas no significa enseñar la historia como unión de fragmentos, sino sentar las bases para comprender como se encadenan a lo largo del tiempo hechos de distinta naturaleza (político, económicos, técnicos o del pensamiento). Si el alumno comprende una etapa o período de la historia, tendrá bases suficientes para que, al estudiar otros, los compare, encuentre las líneas de continuidad, identifique los cambios más importantes, sus similitudes y diferencias.

Con el segundo propósito se pretende que los niños se formen nociones fundamentales para analizar y comprender procesos históricos. No se trata de que memoricen definiciones, sino que logren distinguirlas y sepan utilizarlas en forma inicial al leer textos de historia o al elaborar explicaciones sobre un período histórico o sobre hechos actuales. Si bien los niños no llegan a dominar plenamente estas nociones en la educación primaria, es posible estimular su desarrollo. Para lograr este propósito, al leer el texto de historia, explicar o desarrollar otro tipo de actividades, deben tenerse presente las siguientes preguntas: ¿porqué, quienes, qué cambia, qué permaneció? ¿Porqué? Esta interrogante

remite a la búsqueda de las causas que influyen en el surgimiento y desarrollo de un hecho histórico y de las intenciones de los participantes. Las causas de los hechos no siempre se distinguen con claridad, para cada hecho pueden existir varias causas y también múltiples interpretaciones acerca de las mismas, pero es conveniente que los alumnos entiendan que los hechos no suceden porque sí, ni dependen de voluntades divinas, sino que son resultado de múltiples factores (económicos, políticos, naturales, culturales, etc...) y de la intervención de diversos agentes o sujetos (pueblos, grupos sociales, individuos).

La historia trata del pasado de la sociedad en su conjunto. En ese sentido, todos formamos parte de la historia, pero al estudiar los procesos específicos se destacan determinados grupos, regiones y también personalidades. La valoración de la participación de grupos sociales, pueblos o naciones y la de individuos destacados, exige un esfuerzo de objetividad y equilibrio, pues no se trata de dar la imagen de que la historia es obra de los dirigentes de un determinado grupo o sociedad con capacidad para moldearla, según su interés y voluntad. Tampoco se trata de minimizar la importancia de los individuos que destacaron en la organización de la acción de los demás en determinada época, o por su capacidad creativa en la ciencia, el arte o la técnica.

¿Qué cambió de una época a otra? ¿Qué permaneció en ese tiempo? Estas preguntas ayudan a identificar los procesos de cambio y continuidad. Los cambios políticos pueden ser muy rápidos (por ejemplo las revoluciones); los cambios en las formas de vida (abasto, alimentación, estilo de educación de las nuevas generaciones), pueden tardar varios siglos.

¿Qué permanece hasta la actualidad?. En el pasado se encuentran muchos elementos para explicar la situación actual; desde la organización social o política y el desarrollo económico hasta situaciones cotidianas (el lenguaje o la cocina, por ejemplo). Sin embargo, no todos los hechos pasados tienen, en la actualidad, consecuencias directas y observables a simple vista y no es fácil reconstruir los antecedentes históricos de una situación actual; por ello, para que los niños comprendan la relación entre pasado y presente, será necesario mencionar, de cada época, ejemplo de herencia cuya manifestación actual sea más clara.

El tercer propósito pretende lograr que el alumno entienda que la historia está vinculada a otras ciencias relacionadas con el hombre y su hacer en el medio así como la influencia de éste en él. Es decir el alumno deberá entender que la historia se da en un espacio socialmente construido, es decir, en el medio geográfico transformado por el hombre. Hay sociedades cuya historia, en gran parte, ha sido la lucha por su

territorio. En particular deben tenerse presente dos tipos de relaciones entre sociedad y medio geográfico.

- El medio geográfico es uno de los elementos fundamentales que influyen en las formas de vida, en la organización social y en las costumbres. A pesar de que el curso de la historia de una sociedad no depende por completo del medio geográfico, la influencia de éste, es innegable. Compárese, por ejemplo, la vida de los esquinales en la actualidad o la de los habitantes de zonas desérticas con la vida de los agricultores de regiones de clima templado y se comprenderá que el medio es un factor determinante en la vida social.

Destacar ese tiempo de relación ayudará a los alumnos a comprender los diversos factores que intervienen en el desarrollo de una sociedad. También contribuirá a formar la noción de interrelación entre medio natural y vida social, lo que, a su vez, puede fomentar actitudes de respeto hacia la naturaleza.

- Al establecerse y desarrollarse, las sociedades transforman el medio que habitan y le dan una configuración propia. A lo largo de la historia, el medio geográfico se ha transformado paulatinamente

por la acción humana. La localización de los asentamientos o grupos humanos en el mapa, no es una actividad complementaria, sino un elemento central en la enseñanza de la asignatura. Los mapas, además de servir como recursos para ubicar y localizar asentamientos o culturas, son útiles para organizar la información y para explicar determinados procesos.

En el cuarto propósito deberá procurarse mediante la historia "materia esencial para crear los sentimientos de unificación de la nación"<sup>28</sup> que los alumnos se identifiquen con los valores cívicos mexicanos, producto de su historia y además entienda que el estudio de la historia también permite destacar determinados valores universales: las aspiraciones de justicia, igualdad, libertad, democracia y paz, la necesidad de la tolerancia, la condena de la violencia como método para dirimir las diferencias. Ello significa hacer de la historia una disciplina cuyo fin sea juzgar los acontecimientos y personajes del pasado no para calificarlos como buenos o malos, sino aprovechar su estudio para comprender que en el transcurso de la historia, también se han formado los valores y se han ido estableciendo los derechos humanos, cada vez más vigentes en las sociedades contemporáneas.

El estudio de la historia del país pretende contribuir al

---

<sup>28</sup> Nieto López, Op. Cit. pág. 120.

fortalecimiento de la identidad nacional y a valorar el México actual como producto del trabajo, la participación y la lucha de muchas generaciones por mejorar sus condiciones de vida, por el respeto a sus derechos, por la justicia, por la igualdad y por la soberanía del país. No se pretende presentar un panorama histórico sin conflicto y de progreso continuo. De hecho, gran parte de las épocas principales de la historia de México y del mundo están marcadas por el desarrollo de grandes conflictos y el niño debe conocerlos como una de las formas que toman las luchas sociales, pero es fundamental la valoración justa de los esfuerzos y de los objetivos alcanzados.

Un tratamiento semejante se requiere para las grandes figuras de la historia de México cuya tenacidad y patriotismo han sido fundamentales en la formación de la nación. Sin mitificarlos, presentándolos como seres humanos, situándolos en el momento que les tocó vivir, sin dar la imagen de que la historia es obra suya, habrán de destacarse sus ideales, sus acciones y su contribución en la construcción del país, muchas de las cuales son vigentes.

Al estudiar la historia, los alumnos tomarán conciencia de nuestras raíces y podrán explicarse y valorar la diversidad social y regional que caracteriza a nuestro país. De esta forma fortalecerá su sentido de tolerancia.

### 5.2.2 Estructura del programa de 4to. grado<sup>29</sup>

El programa de 4to. grado está compuesto de ocho extensos bloques que se inician con la historia de nuestro país, desde Mesoamérica hasta la época actual. Este recorrido pretende en lo general proporcionar al alumno un conocimiento global de las grandes épocas y acontecimientos que inició y vive la sociedad mexicana.

Consideramos conveniente describir en los términos del programa los bloques y sus contenidos específicos.

BLOQUE I. México antiguo. Donde se pretende que los alumnos reconozcan las características de los primeros habitantes de México, sus formas de vida, organización social, desarrollo cultural, forma de pensamiento, así como los factores que influyeron en su desarrollo y a la vez que reconozcan algunos elementos que en la actualidad prevalecen en nuestro país desde la época prehispánica.

BLOQUE II. Descubrimiento y conquista. En este bloque, se quiere que el niño del cuarto grado comprenda la influencia que tuvo el desarrollo científico y tecnológico en el descubrimiento del continente americano, así como también que distinga las causas principales que influyeron

---

<sup>29</sup> S.E.P. Libro para el maestro. Op. Cit.



para que realizara la conquista de mesoamérica.

BLOQUE III. El México Virreinal. Aquí identificará las características generales de la organización económica, política y social del virreinato, como también advertirá la herencia cultural y política que tuvo la Colonia en el México actual.

BLOQUE IV. La Independencia. Aquí se estudia con amplitud el movimiento de Independencia: sus antecedentes, su desarrollo y consumación.

BLOQUE V. De la Independencia a la Reforma. Se quiere que el alumno distinga factores internos y conflictos internacionales que provocaron la inestabilidad del país en las primeras décadas de independencia y analice las consecuencias que tuvieron que ver con la conformación del territorio nacional, así como el proyecto liberal de Juárez y el grupo conservador.

Que conozca también, los principales conflictos de la República Liberal (La Guerra de Reforma, la Intervención Francesa y el Imperio de Maximiliano y que reconozca la importancia del legado liberal en el México actual).

BLOQUE VI. La consolidación del Estado Mexicano. El Porfiriato. En este bloque el alumno analizará e

identificará las principales características del porfiriato; estabilidad y control político, desarrollo económico y desigualdad social, además advertirá que las contradicciones de la época porfirista motivaron las causas de la Revolución Mexicana.

BLOQUE VII. La Revolución Mexicana de 1910. Se estudia un breve repaso de sus antecedentes hasta la promulgación de la constitución de 1917.

BLOQUE VIII. El México Contemporáneo. Se pretende que el alumno reconozca que la reconstrucción de la economía, reorganización social, estabilidad política, impulso a la educación, a la salud y a las comunicaciones, son los principales retos y logros del país, en el período posrevolucionario e identifiquen y reconozca los principales problemas actuales del país.

Hacer al alumno que realice este recorrido del pasado de nuestro país implica necesariamente proporcionar al alumno información histórica. Dicha información la contiene el libro de historia. En el se desglosan cada uno de los bloques en lecciones ilustrativas de cada etapa histórica e incluso contiene algunas actividades que guían la estimulación del desarrollo de las nociones (cambio, cronología, etc.) que se consideran indispensables para la comprensión de la historia.

El docente para lograr en el proceso de enseñanza un efectivo aprendizaje requiere entonces, según el programa, los contenidos de cada uno de los bloques apoyado de la estimulación de las nociones de cambio, continuidad, ordenación y causalidad, su desarrollo permitirá al niño acceder a la comprensión de los hechos históricos.

Si esta vinculación es necesaria, entonces sería conveniente preguntarnos que debe evaluar el docente, los contenidos, el desarrollo de nociones históricas en el alumno o ambas cosas. Definir la necesidad de evaluar ambos aspectos llevaría a la conveniencia de especificar ¿qué evaluar? y ¿cómo? (esto lo ampliaremos más adelante).

#### **La relación de la historia de cuarto grado con otros grados.**

Un poco para estimar la coherencia interna de los programas de estudio de educación primaria en el área de historia, vamos a comparar en términos generales los contenidos de tercero a sexto grado.

- El tercer grado. Se inicia con los elementos más importantes de la historia y la geografía de la entidad federativa en la que viven; poniendo atención a los rasgos del municipio.

- El cuarto grado. Viene siendo una prolongación de tercer grado. (ver en el cuadro 2).

CUADRO 2

TERCER GRADO	CUARTO GRADO
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contenido</li> <li>- México Prehispánico (de la entidad)</li> <li>- La Conquista de México</li> <li>- La Colonia</li> <li>- El Movimiento de Independencia</li> <li>- Las primeras décadas de la Rep.</li> <li>- La Reforma</li> <li>- La intervención y el Imperio de Maximiliano</li> <li>- El Porfiriato</li> <li>- La Revolución Mexicana</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La Prehistoria</li> <li>- La Conquista</li> <li>- La economía de la nueva España</li> <li>- Antecedentes de la Independencia</li> <li>- El Imperio de Iturbide</li> <li>- Establecimiento de la República</li> <li>- La Reforma</li> <li>- La Intervención Francesa</li> <li>- Establecimiento del Gobierno de Díaz</li> </ul>

Como se puede observar en la historia del 3er. Grado, todos los contenidos están relacionados con el pasado de la entidad, y en 4to. grado, con el pasado del país.

Después, en 5to. Grado, hay un seguimiento en términos de profundizar en los antecedentes del poblamiento y conquista de América Latina.

CUADRO 2-A

CUARTO GRADO	QUINTO GRADO
<ul style="list-style-type: none"> <li>- La prehistoria</li> <li>- Mesoamérica</li> <li>- Dos mundos separados: América y Europa.</li> <li>- La Conquista Espiritual</li> <li>- resistencia indígena</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La evolución humana y el poblamiento de América</li> <li>- Mesoamérica</li> <li>- De Teotihuacán a Tenochtitlán</li> <li>- La Colonización de América</li> <li>- La Nueva España</li> </ul>

Como se puede ver, en algunos contenidos hay un

seguimiento de 4to. grado a 5to. grado.

En sexto grado se pierde la secuencia de contenidos, tienen estos más relación con 4to. grado, que con quinto.

CUADRO 2-B

CUARTO GRADO	SEXTO GRADO
<ul style="list-style-type: none"><li>- Antecedentes de la Independencia</li><li>- La consumación de Iturbide y el establecimiento de la República.</li><li>- La Reforma</li><li>- El establecimiento del gobierno de Díaz</li><li>- La Revolución de 1910</li><li>- La Reconstrucción</li><li>- Cambios económicos sociales</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Antecedentes de la Independencia</li><li>- Consumación de la Independencia</li><li>- Las primeras décadas de la República en México</li><li>- La Reforma Liberal</li><li>- El gobierno de Juárez y el establecimiento de la República.</li><li>- La Revolución de 1910</li><li>- La situación de México después de la Revolución.</li></ul>

Los cinco bloques que constituyen los contenidos de 6to. grado, están relacionados con los de 4to. grado a partir del bloque cuarto.

Los contenidos que se manejan en el 4to. grado en la asignatura de Historia, tienen como propósito central, el que los niños identifiquen las principales características y la secuencia de las grandes etapas de nuestro país, además de que ejerciten las nociones de tiempo y cambio históricos, aplicándolos a períodos históricos prolongados; es decir; que adquieran un esquema de ordenamiento secuencial de las grandes etapas de la formación histórica de México.

El inicio del estudio sistemático de la asignatura de Historia, que consiste en que el alumno adquiera organizada y progresivamente, los conocimientos para que organice el aprendizaje de otros conocimientos además de que reflexione históricamente y desarrolle capacidades que puedan transferirse hacia el análisis de la vida social contemporánea, "es con la convicción de que la historia tiene un valor formativo, no sólo como elemento cultural sino también como factor que contribuye a la adquisición de valores éticos personales y de convivencia social y a la afirmación consciente y madura de la identidad nacional."<sup>30</sup>.

Para la enseñanza de la historia, es común que se haga una narración o exposición de los acontecimientos políticos y militares, presentando al alumno una suma de datos con poca relación entre sí, que en el mejor de los casos estos acontecimientos son memorizados, pero esto no significa que se identifique la importancia de los acontecimientos en la historia de la humanidad o del país.

Según el libro del maestro para cuarto grado, la enseñanza de la historia presenta problemas, ya sea por las propias características de la asignatura y por otra parte por el desarrollo intelectual de los alumnos.

---

<sup>30</sup> Ibídem. Pág. 8.

Entre las características que mencionan, influyen en la enseñanza de la historia tenemos:

- La comprensión de los conceptos fundamentales que se utilizan en la disciplina (tiempo, pasado, sociedad, etc.) que el niño difícilmente logra comprender.
- La noción de colectividad o sociedad que para los alumnos es difícil comprenderla como un conjunto de relaciones sociales, donde los individuos desarrollan diversas acciones que influyen sobre otras y donde existen normas, obligaciones y derechos.
- Los procesos sociales políticos y económicos no son comprendidos por el alumno porque no forman parte de su interés inmediato, aún cuando algunos cambios están sucediendo a su alrededor.

Tomando en cuenta que las formas de enseñanza desempeñan un papel de gran importancia para superar las dificultades a las que se enfrentan los niños en el aprendizaje histórico y ante las que se mencionaron anteriormente, se proporcionan al docente una serie de estrategias didácticas, a través del libro para el maestro de 4to. grado, las siguientes orientaciones:

- Para el mejor ordenamiento de las épocas y los hechos se sugiere que se utilice la línea del tiempo como un recurso útil que no sólo representa, los hechos y las épocas históricas, sino la secuencia, la duración, la continuidad y los momentos de ruptura más relevantes del proceso histórico, así como para relacionar y comparar diferentes acontecimientos o procesos históricos simultáneos en diversos lugares del mundo.

Se sugiere que la lectura del libro de texto se haga de la siguiente manera:

- "Lectura y comentario del texto en pequeños grupos o por parejas, explicando lo que se entiende.
- Ilustrar con dibujos lo que se imagina a partir de ella.
- Buscar información, respuestas a ejercicios o problemas que el maestro haya elaborado, con anterioridad.
- Buscar información para preparar escenificaciones (elaboración de guiones, escenografía, vestuario).
- Describir con textos breves el contenido de las ilustraciones de modo que el alumno fije su atención en detalles que de otra forma pasarían desapercibidos.
- Elaborar resúmenes sencillos acerca de algún período



hecho histórico, empleando sus propias expresiones"<sup>31</sup>.

Después de hacer un análisis somero de enfoque, rasgos y propósitos del programa de historia para 4to. grado así como de lo expuesto en el libro para el maestro en cuanto a los aspectos que el docente deberá tener en cuenta al evaluar el aprendizaje obtenido por el alumno con el estudio de la materia en dicho grado, consideramos pertinente exponer las apreciaciones obtenidas en este análisis. En cuanto a lo que el programa contempla como propósitos a alcanzar en el grado se encuentra principalmente lograr en el niño el desarrollo de nociones tales como: Noción temporal, causalidad y cambio... a través del tratamiento de ciertos contenidos históricos lo cual tiene concordancia con los aspectos que el docente según el libro para el maestro debe evaluar en el alumno como son:

Conocimientos (entendidos estos como desarrollo de capacidades y de nociones), habilidades, actitudes y valores.

Por lo cual solo deseamos agregar que aún existiendo esta sincronía entre propósitos programados y sugerencias de evaluación oficial. Tanto alumno como maestro presentan dificultades para dar la medida de lo que se pretende oficialmente.

---

<sup>31</sup> Ibídem. pág. 35.

Por una parte el alumno de 4to. grado se encuentra en una edad (8-9 años) en el cual según lo expuesto por Pozo es una edad en que los niños aun no tienen la capacidad cognitiva para discernir cada uno de las nociones que se pretenden evaluar por lo que no es exitoso el trabajo en cuanto a los programas oficiales. (sin menospreciar el trabajo realizado).

El alumno a esta edad 8-9 años, no comprende la división de tiempo en eras y se le dificulta asociar los acontecimientos históricos con ellas aunque sea relativamente fácil el ordenar fechas puesto que eso si lo puede hacer ya que puede realizar operaciones matemáticas con el tiempo aunque sea de manera mecánica pero todavía no logran entender la abstracción del tiempo.

Por otra parte el maestro planea su trabajo según lo programado oficialmente pero sin conocimiento claro de lo que pretende alcanzar ni de lo que los niños son capaces de construir a esa edad ya que termina trabajando en función de contenidos de conocimientos entendidos estos como hechos y no como desarrollo de nociones, evidenciando lo anterior aplicando una prueba objetiva, en la que básicamente se evalúa conocimiento de nombres, fechas, etc. combinando los resultados con un criterio subjetivo de apreciación sobre el trabajo desarrollado por el alumno a los ojos del maestro. (Evidencia, prueba ver anexo).

Por lo que es necesario aclarar que no estamos en contra de los propósitos y programas oficiales ya que estamos conscientes y compartimos el criterio manejado por autores como Pozo, Carretero y Asencio en cuanto a que no debemos tomar como pretexto limitar el nivel cognitivo, pero no abordar el estudio de la historia sino más bien como una barrera a vencer propiciando la construcción de nociones mediante estrategias previamente seleccionadas o elaboradas con este fin por el docente, pero para eso es importante que el maestro conozca a fondo tanto las limitantes y capacidades del alumno así como los propósitos fundamentales que subyacen al estudio de la historia en este grado. Pues solo de esta forma habrá sincronía entre lo programado oficialmente y lo planeado por el docente en su trabajo de aula. Es pues casi una emergencia en nuestra opinión que las autoridades educativas se aboquen con seriedad a preparar a los docentes en este sentido y que realmente exista conciencia en el docente de lo que con su trabajo va a lograr en sus alumnos para que sea congruente la evaluación que práctica con los propósitos del programa oficial.

**CAPITULO VI**

**CONTENIDOS OFICIALES Y LA PLANEACION DOCENTE**

## VI. CONTENIDOS OFICIALES Y LA PLANEACION DOCENTE

### 6.1 Análisis del bloque I de Historia en 4to. Grado

A continuación nos proponemos hacer una comparación entre los elementos manejados por el programa oficial dirigidos a encauzar el trabajo del docente hacia el logro de lo programado, con la planeación diseñada por el maestro para ver la relación entre lo que se pide y lo que se programa por parte del docente.

#### 6.1.1 Propuesta oficial<sup>32</sup>

En el bloque I se estudia un primer período o una gran época histórica, con la intención de sentar las bases de la consecución de etapas que vendrán después. Podemos observar que el bloque I establece propósitos específicos a lograr, mediante el tratamiento de los contenidos que se marcan, en donde éstos son el medio para lograr los propósitos señalados por bloque, los cuales incluyen rasgos de los propósitos generales del curso general de historia en cuarto grado.

---

<sup>32</sup> S.E.P. Avance programático 4° grado. Ed. Offset, México 994, pág. 73.

Para una mayor claridad de las ideas expuestas, hemos hecho un análisis del bloque I, titulado "el México antiguo", cuyo contenido general abarca un período muy largo que va desde el inicio del poblamiento de América (hace aproximadamente 40 mil años), el surgimiento y desarrollo de las culturas Mesoamericanas, hasta la llegada de los españoles al territorio de lo que hoy es México. Al final de este bloque, se incluyen temas de reflexión sobre la herencia que nos dejaron estas culturas.

#### **6.1.2 Propósitos**

Para el análisis del bloque retomamos dos de los tres aspectos indicados en el programa: los propósitos y las sugerencias didácticas, dejando para un tratamiento específico la evaluación, en tanto es el eje central de nuestro trabajo.

Los propósitos que se pretenden alcanzar durante el desarrollo de este bloque (ver anexo cuadro 3) son tres, específicamente, en el primero, la idea central es lograr que el alumno se ubique en el tiempo y el espacio correspondiente al período de la historia que se estudia "México antiguo", para lo cual se establece el tratamiento de ciertos contenidos que ayudarán al logro del primer propósito planteado, el tratamiento de estos contenidos contribuyen a que el

alumno sea capaz de establecer relaciones de unos hechos con otros, esto es establecer sus antecedentes, su duración y construir una idea aproximada de las características de la época. De hacerlo así, se estará propiciando en el niño el dominio de la noción de tiempo histórico. Se sentarán los antecedentes que enmarcan la historia que se desarrolló en el México antiguo.

- El segundo propósito pretende mediante los contenidos señalados, llevar al alumno a que identifique procesos y a la vez encuentre similitudes entre las sociedades que conformaron el México antiguo, de tal manera que el niño logre distinguir las diferencias y semejanzas entre los pueblos mesoamericanos estos aunque contaban con una organización social y un espacio distinto entre unos y otros, compartían elementos comunes que los distinguían como civilizaciones en desarrollo, con unas mismas raíces, en donde la acción individual y colectiva es de gran importancia para el cambio.

- El tercer propósito, específicamente pretende que el alumno desarrolle nociones de cambio y permanencia a través del tratamiento de contenidos, que estimulan el desarrollo de estas nociones al exigirle detectar

en el presente los vestigios del pasado.

### 6.1.3 Sugerencias didácticas<sup>33</sup>

Para facilitar el logro de estos propósitos, se le proporcionan al maestro algunas sugerencias de actividades de enseñanza contempladas algunas en el libro para el maestro de Historia Cuarto Grado, y otras en el libro de texto del alumno<sup>34</sup>, como complemento a cada lección.

Dentro de las sugerencias generales para la enseñanza de la historia, básicamente se señala la lectura dinámica, como la estrategia a seguir para introducir al alumno al estudio de la lección y a la información que esta proporciona, de la cual se derivarán actividades secundarias (entre ellas tenemos línea del tiempo) que el maestro previamente habrá seleccionado por considerarlas las más adecuadas al tema de estudio y el logro de los propósitos perseguidos.

Como complemento en cada una de las lecciones se han incluido actividades diseñadas, con intención de ayudar a los niños a reflexionar sobre la información, desarrollar su capacidad para identificar procesos de cambio o permanencia y

---

<sup>33</sup> S.E.P. Libro para el maestro. Op. cit. pp. 34-65.

<sup>34</sup> S.E.P. Libro del alumno. Historia de México cuarto grado. México, Compañía editorial Ultra, S.A. de C.V. 1996 pp. 11-41.



acrecentar su imaginación histórica.

Específicamente en el Bloque I, comprendido en cuatro lecciones, se sugieren, independientemente de las estrategias y actividades elegidas por el docente para el tratamiento de estas lecciones, actividades que aparecen en el libro de texto del alumno (ver cuadro 3) en donde se pretende mediante cada una de ellas, facilitar el logro de los propósitos del bloque. Así tenemos la actividad "Imagina cómo será este día", con la cual se pretende que el alumno se sitúe en la época y el lugar donde sucedieron los acontecimientos, de tal manera que puedan actuar como protagonistas o testigos del mismo, con la intención de desarrollar en el niño la noción de empatía y tiempo histórico. De esta manera, queda muy claro que lo prioritario en la enseñanza de la historia reside en el desarrollo de habilidades y nociones para facilitar la comprensión de lo que se estudia. En este tenor están el resto de las actividades sugeridas "Pregúntale a tu maestro", "Si te es posible" (visitas a museos), zonas arqueológicas, etc. "investiga sobre el pasado prehispánico" (testimonios y revisión de textos con una guía de investigación previamente diseñada), mediante estas actividades se pretende llevar al niño a enfrentarse a una gran diversidad de fuentes de información y de esa forma entienda que no sólo el libro de texto se la proporciona, aproximándolo un poco a la diversidad histórica y reforzando además la noción de cambio y permanencia

al observar aspectos de la vida cotidiana, en donde se encuentran recuerdos o vestigios de otras épocas. Se sugiere además, finalizar con la elaboración de maquetas, dibujos, modelado, etc., actividad señalada en "Ahora eres un turista mesoamericano".

También se sugieren actividades de ordenamiento "En el orden correcto", se pretende que el alumno ordene cronológicamente -según sucedieron en la historia los hechos enunciados. Aunque no se señala en la actividad se intuye que para que el niño logre hacer correctamente el ordenamiento cronológico de los sucesos que se señala, es obvio que debieron con anterioridad haber construido una línea del tiempo o cronología correspondiente a la época o período en estudio, sirviendo ésta de base para recapitular y repasar lo estudiado.

El bloque termina con tres actividades relevantes para el logro del tercer propósito (ver cuadro 3) "Busquemos palabras", "Busquemos el pasado en el presente" y "Compara conceptos", con estas actividades se busca que el niño encuentre relaciones del pasado con el presente y al mismo tiempo desarrolle en ellos la noción de cambio y permanencia.

Para apoyar el estudio de cada una de las lecciones también se incluyen mapas que contienen información relacionada con el tema en estudio. Los niños entenderán mejor la

argumentación que se desarrolla en cada lección, si tienen la oportunidad de ubicar en donde sucedieron los hechos y si se forman una idea aproximada de las características de esos lugares. (ver anexo cuadro 3)

Es importante incluir textualmente la aclaración que en el libro para el maestro "Historia Cuarto Grado", aparece con respecto a las actividades que se sugieren en cada una de las lecciones; "para auxiliar al maestro en su labor y para que los niños desarrollen su capacidad de lectura y análisis, en cada lección se incluyen sugerencias de actividades. Estas no están dedicadas a evaluar el aprendizaje, sino que forman parte de los ejercicios que los niños deberán realizar en el proceso de aprendizaje"<sup>35</sup>.

No obstante la aclaración anterior, nuestra opinión se inclina a señalar que dichas actividades son escasamente utilizadas en la enseñanza de la historia y menos aún son utilizadas para desarrollar las nociones de cambio, cronología, de sucesión, etc.

Asimismo consideramos que dichas actividades, a la vez que pueden ser utilizadas como estrategias didácticas, también pueden tomarse como referentes para ver el proceso que el alumno sigue en el tratamiento de los contenidos; es decir, que

---

<sup>35</sup> S.E.P. Libro para el maestro. Op. Cit. pag. 36.

necesarias para el mejor desarrollo de su clase.

Podemos observar que en el primer propósito, de acuerdo a lo planeado, se ha entrado de lleno al desarrollo del programa, sin antes haber llevado a cabo las actividades básicas que permiten al maestro sentar los antecedentes necesarios para la comprensión de los temas que ciertamente versen en la historia de 4to. grado y que están sugeridos en el libro del alumno y del maestro, con toda una propuesta introductoria al programa, donde se considera de gran importancia que el alumno elabore una línea del tiempo de su historia personal, para que le sirva como fundamento de la elaboración de líneas del tiempo de tipo histórico, que sepa hacer investigaciones y organizar la información recabada, además de que identifique las unidades de medición del tiempo (milenios, siglos, décadas, años). Consideramos que de manera general el maestro omite estas actividades, porque el tiempo que se emplearía en ellas, de 2 a 4 sesiones de trabajo que le restarían al tiempo formal establecido en el programa oficial del grado en cuestión, además como estas actividades son sugerencias introductorias al curso, se encuentran programadas como contenidos a tratar en el avance programático, ni en el programa de estudio a pesar de encontrarse como primer apartado en el libro de texto del alumno. Al no plantearse de manera explícita en el programa de estudio la maestra lo obvia.

Para trabajar los dos propósitos siguientes, correspondientes al Bloque I, se observa que la maestra siguió la misma tónica de trabajo en el tratamiento de los contenidos seguidos en el primer propósito (lectura, comentarios, elaboración de trabajos, etc.). Con respecto a la evaluación en el plan diseñado por la maestra, se está limitando a evaluar conocimientos mediante la elaboración de trabajos terminados (cuestionarios, mapas, ilustraciones) que le irá dando pauta para asignar una calificación parcial a cada alumno, según la calidad del trabajo presentado, que vendrá a sumarse con el resultado del conocimiento de una prueba escrita, que se aplica generalmente al final del bimestre y como podemos ver en el anexo, es una prueba comercial donde se evalúan fecha, nombre, etc. dejando de lado los aspectos que señala el programa en cuanto a la evaluación que debe practicarse (habilidades, actitudes y valores).

#### **6.1.5 Tiempo formal**

Si al anterior análisis de la planeación que el docente debe realizar para la enseñanza de la historia le agregamos que el maestro tendría en su contra el tiempo formal, la amplitud de los contenidos y la laboriosidad de las estrategias, además de la óptica muy particular de cada docente se vería más lejano que el docente pueda lograr los propósitos que el programa de historia tiene establecidos.

Para la enseñanza en la historia en la escuela primaria, se establece en el plan y programa de estudio de manera oficial, el tiempo que el maestro le dedicará a la enseñanza de la materia (ver anexo cuadro 6) en donde se establecen prioridades que el docente debe de respetar en cuanto al tiempo dedicado a cada materia de enseñanza y en donde a la historia se le dedica un tiempo de hora y media semanales que acumuladas durante el año dan un total de 60 hrs. en el ciclo escolar.

Comunmente el docente dedica dos sesiones de cuarenta y cinco minutos a la semana para desarrollar los contenidos que el programa tiene contemplados; tiempo que generalmente resulta insuficiente para lograr el tratamiento del total de contenidos que se señala como necesarios para lograr los propósitos que el mismo plan propone. Para ser más explícitos, nos ubicaremos en el tiempo que en la realidad es necesario emplear para que de manera más o menos satisfactoria se alcance a analizar o desarrollar los contenidos que solamente están enmarcados en el bloque I "México Antiguo" y que es necesario estudiar para el logro de los tres propósitos, que en dicho bloque se pretende. Este curso inicia con una lección introductoria, que será tratada en un tiempo no menor de cuatro sesiones y una vez que se ha iniciado el desarrollo de los contenidos de este bloque, observamos en un primer plano que para lograr el primer propósito se necesita por lo menos una sesión de cuarenta y cinco minutos cada una, para tratar cada contenido lo cual se

traduce en un tiempo aproximado de 3 horas o sea dos semanas, tiempo por demás necesario, ya que el estudio de cada contenido implica localización de lugares en el mapa, aclaración de conceptos e investigación, cosa que no es fácil para niños de 8 y 9 años de edad, el avance es lento debido a las novedades conceptuales que se le presentan.

Según la planeación de la profesora (ver anexo cuadro 4), para el tratamiento de los contenidos implicados para el logro del segundo propósito, establece un tiempo aproximado de cuatro sesiones, equivalente a tres horas de clases. No están por demás decir que este tiempo realmente es insuficiente para que los alumnos hagan un verdadero análisis reflexivo sobre cada punto, dada la complejidad que representan dichos contenidos, sólo que los docentes saben que aunque en el programa no se señala el tiempo específico en el que se debe concluir el estudio de cada bloque, esta conscientes de que se hallan sujetos a un tiempo determinado y que deben distribuir el tratamiento de los contenidos en él, buscando desarrollar en su totalidad el programa de historia. De tal manera que ubicándonos en el programa de historia para cuarto grado, éste presenta ocho bloques a desarrollar (ver anexo cuadro 6). Lo cual conduce al docente a una planeación tentativa pretendiendo estudiar un bloque por mes, que por lo general no se alcanza a lograr, debido a la gran amplitud de los contenidos programados. Continuando con el análisis del bloque I, la

práctica muestra que realmente el tiempo aproximado que se emplea para el logro del segundo propósito, son ocho sesiones, o sea seis horas, más dos sesiones necesarias para el logro del tercer propósito (1.5 Hrs.) da un resultado total de 13.5 horas empleadas sólo para el tratamiento del primer bloque y como todos los demás bloques restantes se encuentran tan cargados de contenidos como el primero, se requerirían por lo menos más de 100 horas al año y trabajando de manera ininterrumpida (es decir, que no haya suspensiones de clases, ni interferencias) para lograr el estudio de lo programado en el multicitado curso de historia.

#### 6.1.6 Amplitud de los contenidos

La amplitud de los contenidos comprendidos en cada uno de los bloques de historia, es tal, que se necesitaría dar clases de esta asignatura diariamente, si se quisiera cumplir cabalmente con el estudio del programa establecido en dicho curso. (ver anexo cuadro 5) De ahí que consideramos que quienes programan la historia y su amplitud para cada grado, no son personas realistas, ya que establecen un programa que no es posible lograr en los tiempos establecidos oficialmente y se dejan llevar por un idealismo que como consecuencia somete a los docentes a una carrera contra el tiempo, en el afán de cumplir cabalmente con el programa oficial, que al final de cuentas nunca se alcanza a terminar y empuja al docente a



salirse del propósito general de la enseñanza formativa de la historia para terminar con una enseñanza solamente informativa, presionados por la amplitud del programa y el escaso tiempo del que disponen. Consideramos por tanto, es necesario de manera urgente un análisis más profundo del programa de historia y hacerlo menos denso, proporcionando al maestro, de esta manera, el espacio y tiempo suficiente para trabajar en función del enfoque de la materia y no perderse en esa inmensidad de contenidos que son útiles para proporcionar información, mas no indispensables para desarrollar en los alumnos, habilidades y nociones que son en definitiva, los propósitos centrales de la enseñanza de la historia.

Es pues necesario, que exista más congruencia entre los tiempos que se establecen, la amplitud del programa y los propósitos que se pretende alcanzar con el curso.

#### **6.1.7 Laboriosidad de las estrategias**

El libro para el maestro de Historia de 4to. grado, en la enseñanza de esta materia sugiere una serie de estrategias que pueden ayudar al maestro en la impartición de sus clases, pero que a nuestro juicio, estas actividades por lo general no se llevan a cabo, ya que implica invertirles un tiempo bastante considerable que por el estatus secundario que se le da a esta materia, tanto por las autoridades educativas, como por los

propios docentes, no se le da el espacio suficiente para que su enseñanza, a las nuevas generaciones, sea realmente significativa. Algunas de las actividades sugeridas son las siguientes:

## **Lectura**

La lectura y el análisis de los textos es la estrategia más empleada por el maestro, ya que sólo se utiliza como instrumento que el libro del alumno. Aquí es importante que se busquen distintas formas de lectura, que motive al alumno a leer pero que también logre comprender lo que los textos históricos tratan.

**Lectura y elaboración de líneas del tiempo.** La línea del tiempo es un recurso del cual se vale el maestro, para que los niños comprendan como representar los hechos, las épocas históricas, su secuencia y duración. Su lectura y elaboración desarrollará en los niños la noción de tiempo histórico. Como es recomendable que la línea del tiempo sea fijada en la pared del salón de clases, para que los niños la vean durante todo el año y sobre todo para que hagan uso de ella, a veces no es posible, ya que por lo regular en las escuelas urbanas, las aulas son compartidas en turnos matutinos y vespertinos, y se convierte en un problema conservar material importante, aunque aquí a

consideración nuestra, es algo que se puede resolver si hay interés en llegar a cabo la actividad.

**La conferencia escolar.** Es una exposición que se hace de un tema elegido y ayuda a que se favorezca la expresión oral, la organización de las ideas, la capacidad para responder preguntas en público, etc., pero el inconveniente que existe para que los alumnos participen en esta actividad, es el tiempo que se le tiene que dedicar y el maestro opta por lo regular, en ser él quien expone los temas a tratar y abreviar el tiempo.

#### **Ejercicios de simulación e imaginación histórica**

Los ejercicios de simulación histórica, son aquellos que emplean la empatía, es decir, es donde los alumnos tienen que situarse en la época y en el lugar donde acontecieron los hechos que se estudian y donde el niño tiene que actuar como si fuera protagonista o testigo de dichos hechos. Es muy importante que se lleven a cabo estos ejercicios, ya que contribuyen a desarrollar la noción de tiempo histórico y despiertan el interés de los niños, es importante señalar también que hay que poner mucha atención en el manejo del contenido y en la comprensión de lo que se hace y se dice.

## **Escenificación y teatro guiñol**

Esta es otra de las actividades que el maestro de grupo considera como laboriosa, ya que requiere elaborar el material didáctico necesario para llevarlo a cabo.

La escenificación es un recurso que contribuye a afianzar el orden de los acontecimientos históricos, ayuda a imaginar y comprender formas de vida y pensamiento del pasado y el comportamiento de autores específicos.

## **La historieta**

La historieta es una sucesión de imágenes que el niño dibuja y describe brevemente. Se trazan cuadros que se numeran progresivamente y, en cada cuadro, agregan diálogos o textos explicativos según sea el caso.

Esta actividad ayudará a los niños a desarrollar su creatividad y la noción de orden cronológico de los acontecimientos.

## **Noticiario histórico**

El noticiario histórico consiste en que los alumnos escriban notas informativas acerca de un determinado hecho histórico, las notas informativas deben ser breves, describiendo sólo el

hecho, su fecha, sus protagonistas y, a veces, las opiniones de otros autores.

En esta actividad, el trabajo consiste en que los niños sinteticen los hechos que se han estudiado.

### **Cartas a personajes del pasado**

En esta actividad los niños tienen que seleccionar algún personaje del pasado, aunque no necesariamente tiene que ser un héroe o heroína, le escribirán un texto desde la actualidad, contándole lo que ha cambiado desde la época en que vivió, hasta nuestros días.

#### **6.1.8 La óptica del maestro sobre la enseñanza del conocimiento histórico.**

A lo largo de nuestra práctica docente, nos hemos podido percatar que tanto autoridades educativas como los propios maestros, no priorizan en orden de importancia la enseñanza de la historia.

En el nuevo plan de estudios, respecto a las prioridades, precisan lo siguiente: "es indispensable aplicar criterios selectivos y establecer prioridades, bajo el principio de que la

escuela debe asegurar en primer lugar el dominio de la lectura y la escritura, la formación matemática elemental y la destreza en la selección y el uso de la información"<sup>47</sup>.

Este argumento que dan las autoridades educativas es según su criterio porque en la medida en que lo anteriormente dicho, en cuanto a lograr en Español y las Matemáticas, se podrán atender otras funciones. Creemos que hay mucha razón en lo que esta autoridades proponen, pero nuestra opinión es que el docente en las aulas entiende que lo que más le debe de importar, es que los niños logren alcanzar los objetivos de los programas de las asignaturas en mención y no hay interés en llevar a cabo estrategias novedosas en la enseñanza de la historia, que motiven a los niños a aprender el conocimiento histórico y consideramos que aún cuando hay prioridad en las materias mencionadas anteriormente, ya que el programa de estudio asigna 240 hrs. anuales, para la enseñanza del Español y 200 para las matemáticas, y a la Historia solamente la asigna 60 hrs. por año, la enseñanza de esta última asignatura, también debe ocupar una importancia considerable en la actitud que asuma el maestro respecto a la materia, y aún cuando sea poco el tiempo que se le dedique a su enseñanza, ésta debe de ser tan importante de programar, y tratarla como cualquiera de las otras materias de estudio y no utilizarla como una materia de relleno que

---

<sup>47</sup> S.E.P. "Plan y programas de estudio". Op. Cit. pág. 13.

no preocupa a los docentes, si se alcanzan o no los propósitos que oficialmente están determinados, ya que es muy común escuchar de los propios profesores, qué con que los alumnos lean, escriban y resuelvan operaciones fundamentales de matemáticas, ya están satisfechos, sin importar que los conocimientos de las otras materias sea escaso y deficiente.

CAPITULO VII

LA EVALUACION



## VII. LA EVALUACION

Para dar por terminadas las reflexiones que a lo largo de nuestro trabajo hemos venido haciendo en relación a la enseñanza aprendizaje y evaluación de la historia trataremos de precisar un poco más sobre algunos aspectos importantes que consideramos relevantes para tratar el punto central de nuestra tesis que versa sobre la evaluación de los tipos de contenidos en la enseñanza de la historia. Primeramente exponemos de manera teórica el proceso evolutivo que el concepto de evaluación ha venido presentando a través de la historia de la educación, como un referente para clarificar las posturas más actualizadas al respecto, asimismo hacemos un análisis más claro sobre los tipos de contenidos conceptuales, procedimientos y actitudinales que desde el punto de vista de Antoni Zavala han de evaluarse y que consideramos congruentes con los aspectos evaluativos que se marcan de manera oficial en planes y programas.

### 7.1 Reseña evolutiva de la evaluación

La evaluación representa, un elemento relevante en los procesos de enseñanza y aprendizaje, pues a través de ella se evidencia el logro obtenido por los alumnos en dichos procesos,

así como la eficiencia de los procedimientos y estrategias utilizadas por el maestro para el logro de los propósitos planteados por el programa escolar.

A través de la historia de la educación, el concepto de evaluación ha ido variando según sea el enfoque psicológico que se le ha dado a la enseñanza, destacándose principalmente tres modelos: escuela tradicional, la tecnología educativa y la didáctica crítica. Veamos en que consiste cada uno de ellos.

#### 7.1.1 Evaluación tradicional

La escuela tradicional, concibe el aprendizaje "como la capacidad de retener y repetir información"<sup>48</sup>. En este modelo, los alumnos no se les enseña a analizar y buscar el conocimiento, sino que se basa en la memorización, en donde el papel del maestro es el de un mediador entre el saber y el educando.

Es a partir de este concepto de aprendizaje que se da la instrumentación didáctica a emplearse en la enseñanza de las

---

<sup>48</sup> Margarita Pansza, "Instrumentación didáctica: Conceptos generales" en Antología: Planeación, evaluación y comunicación en el proceso enseñanza-aprendizaje, Primera edición, Editorial Corporación Mexicana de Impresión, México., 1995 pág. 12.

diferentes asignaturas, entre ellas la Historia. La evaluación del aprendizaje en la planeación didáctica de este enfoque, está llena de imprecisiones, abusos y arbitrariedades. La evaluación escolar desde el punto de vista tradicional se ha concebido y practicado como una actividad terminal de los procesos de enseñanza y aprendizaje, con una posición fija y sin trascendencia, se le ha otorgado una función mecánica, que consiste en la aplicación de exámenes y asignación de calificaciones al final de un curso, además de que ha llegado a utilizarse como intimidación y represión hacia los alumnos por parte de los profesores.

En resumen, la evaluación desde este enfoque, ha cumplido más bien el papel de auxiliar en la tarea administrativa de las Instituciones Educativas. De alguna manera las afirmaciones anteriores sólo pretenden señalar a la evaluación, como uno de los aspectos que han sido utilizados amañadamente y que denigran al quehacer educativo, quedando al descubierto la necesidad de sustituir el concepto de calificación, como sinónimo de evaluación, mediante la aplicación de exámenes por una verdadera evaluación pedagógica.

#### **7.1.2 La evaluación en la perspectiva de la tecnología educativa.**

Define al aprendizaje como conducta relativamente

permanente que se da como resultado de la experiencia.

Bajo esta concepción se subraya el carácter observable y medible del mismo, en otras palabras, se dice que hubo aprendizaje si el sujeto cognoscente es capaz de manifestarlo de modo objetivo. Resultando de primordial importancia, en esta corriente, que al formular los objetivos de aprendizaje, quede claramente explicada la conducta terminal que deberá observarse en el alumno.

En concordancia con esta línea del pensamiento, la evaluación se ocupa de la verificación y comprobación de los aprendizajes planeados en los objetivos. Esta evaluación busca evidencias exactas de que las conductas formuladas y explicitadas en los objetivos, se han logrado en los alumnos. En esta corriente educativa, se hace uso indiscriminado de las pruebas objetivas, considerándolas como las únicas en reunir propiedades técnicas de validez, objetividad y confiabilidad, avalando así el carácter observable y medible del aprendizaje.

Apréciense en dichos enfoques, la manera en que es confundido el término evaluación con medición. En la tecnología educativa se pretende evaluar, cuando realmente lo que se está haciendo es medir. En este sentido Villarreal afirma: "la acelerada tecnificación de la evaluación ha

originado que se conciba a ésta, como una estructura solamente psicométrica divorciada casi totalmente del aspecto didáctico"<sup>49</sup>.

De tal manera que todos los esfuerzos y recursos para mejorar la evaluación, se hayan dirigido hacia el problema de mejoramiento de las técnicas o instrumentos y no hacia el problema de mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje, considerado como un todo, dentro del cual está incluido el proceso de la evaluación. Con esta tendencia central de tecnificar la evaluación, se conduce a la idea de adjudicar su carácter objetivo a través del perfeccionamiento técnico de los instrumentos y de la aplicación del tratamiento estadístico de los datos arrojados por estos.

Cuan equivocada consideramos esta conceptualización de la evaluación, puesto que el aspecto realmente importante está en la concepción e instrumentación de la evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, y no sólo en centrar la atención en los resultados de exámenes u otras evidencias de aprendizaje.

En la tecnología educativa, se maneja una noción de

---

<sup>49</sup>

Ibidem. pág. 21.

evaluación cuyos rasgos distintos se expresan en mecanismos de control, de eficiencia y retroalimentación del sistema o codificación del sujeto sometido al proceso; considerándolo como un ente aislado, sin determinaciones, es decir, descontextualizado de lo social.

### **7.1.3 La evaluación en la perspectiva de la didáctica crítica**

La didáctica crítica es una propuesta pedagógica que todavía no tiene una caracterización bien determinada ni acabada como la tienen la tecnología educativa y la didáctica tradicional. Desde la didáctica crítica se pretende analizar como parte integrante de ella misma los fines de la educación, es decir, a donde conduce no sólo al alumno sino también al maestro todo el proceso educativo, abandonando la idea de que la didáctica tiene como exclusividad guiar, orientar, y dirigir los procesos de Enseñanza y Aprendizaje como un binomio de actores limitados alumno-maestro.

La didáctica crítica no concibe al maestro como un técnico responsable de la eficaz aplicación de la implementación didáctica diseñada con el fin de obtener el mayor rendimiento académico. En cambio pretende que el docente se perfeccione e indague sus supuestos teóricos que le habilitarán para detectar problemáticas en la dinámica de los

procesos enseñanza y aprendizaje, buscar sus causas y posibles soluciones, es decir se busca que el maestro tenga capacidad reflexiva y crítica sobre su propia práctica docente, la dinámica de la institución, los roles de sus miembros y el significado ideológico que subyace en todo ello.

En la didáctica crítica se parte del pensamiento de que es toda la situación de aprendizaje la que realmente educa con todos los que intervienen en ella, donde todos aprenden de todos y se contempla al grupo también como sujeto de aprendizaje.

En opinión de Azucena Rodríguez el aprendizaje es un proceso dialéctico es decir el aprendizaje de un sujeto no es lineal, sino que es un proceso en el que existe resistencia al cambio, enfrentamiento a conflictos, estancamientos, avances, retrocesos etc.

La alternativa de evaluación que ofrece la didáctica crítica es una propuesta que consiste en distinguir operativamente entre acreditación y evaluación. Para dar claridad a la concepción de estos términos recurriremos a los conceptos manejados por Margarita Pansza.

La acreditación se realiza por la necesidad institucional de certificar los conocimientos; con

ciertos resultados del aprendizaje referidos a una práctica profesional, resultados que deben estar incorporados en los objetivos terminales o generales de un curso, pero que no dejan de ser cortes artificiales en el proceso de una persona<sup>50</sup>.

En el fondo de esta problemática, sigue estando presente la psicología conductista, con su concepción del aprendizaje como producto, en contraposición de otras explicaciones más acertadas del aprendizaje como proceso de conocimiento. Es conveniente aclarar que al hablar de evidencias de aprendizaje, no se refiere a exámenes únicamente, sino que se incluyen, trabajos, ensayos, reportes, investigaciones, etc.

La evaluación, vista como un interjuego entre una evaluación individual y una grupal es un proceso que permite al participante reflexionar sobre el contenido de aprendizaje de un curso y a su vez de su propio proceso de aprendizaje. Asimismo le permite confrontarlo con el que siguieron los demás miembros del grupo y la manera como éste percibió su propio proceso. La evaluación así concebida tendería a propiciar que el sujeto sea autoconsciente de su proceso de aprendizaje.

La evaluación entonces, apunta a analizar o estudiar el proceso de aprendizaje en su totalidad, abarcando todos los

---

<sup>50</sup>

Ibidem. pág. 36.



factores que intervienen en su desarrollo, para favorecerlo u obstaculizarlo e inquirir sobre las condiciones que prevalecieron en el proceso grupal, las situaciones que se dieron al adaptar la tarea, las vicisitudes del grupo en términos de racionalizaciones, evasiones, rechazos a la tarea, así como de interferencias, miedos, ansiedades, etc., elementos todos que plantean una nueva concepción del aprendizaje que rompe con estructuras o esquemas referenciales rígidos y que encausan al grupo a nuevas elaboraciones del conocimiento.

Esto nos lleva a pensar que las categorías de evaluación y acreditación son dos conceptos paralelos y complementarios. Es decir, que la evaluación, en tanto que comprende todo el proceso educativo, implica necesariamente a la acreditación. Es más, consideramos que un buen proceso de evaluación condiciona la acreditación, dado que permite analizar, vigilar y retroalimentar el proceso. Esta vigilancia coadyuva en alguna medida a la elaboración del conocimiento dirigido durante el recorrido que el grupo hace para llegar a él, y los resultados serían simplemente una consecuencia lógica del trabajo desarrollado pensamos que un adecuado proceso de evaluación es condición indispensable para obtener una acreditación satisfactoria. En una palabra, la acreditación es algo que se construye paso a paso, algo que se va elaborando y reelaborando a través de las situaciones de aprendizaje.

## 7.2 La evaluación como sistema

La evaluación, no obstante su importancia y trascendencia en la toma de decisiones del acto docente, así como en las propuestas de planes y programas de estudio, históricamente ha cumplido fundamentalmente el papel de auxiliar en la tarea administrativa de la educación básica es decir, en la certificación de conocimientos a través de la asignación de calificaciones.

La S.E.P. norma la evaluación que el maestro ha de practicar mediante la expedición de acuerdos a los que el docente debe circunscribirse. Estas normas no han permanecido fijas, sino que se modifican a la par que se modifican las intenciones educativas del estado, de esta manera en cada reforma se giran acuerdos de evaluación tendientes a regir los criterios evaluativos aplicados por los docentes que deberán ser congruentes con los conceptos de enseñanza y aprendizaje que se manejen en el programa. Así tenemos actualmente el acuerdo 200, que en su artículo primero a la letra dice:

ARTICULO 1ro.- Es obligación de los establecimientos públicos federales, estatales y municipales, así como de los particulares con autorización, que imparten educación primaria, secundaria y normal, en todas sus modalidades, evaluar el aprendizaje de los educandos, entendiendo éste como la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades, así

como la formación de actitudes, hábitos y valores señalados en los programas vigentes.

Sin embargo consideramos que aún estando establecida la normatividad de la evaluación, el maestro la maneja rigiéndose con sus antiguos criterios por carecer de claridad en los sustentos teóricos a los que la oficialidad remite, pero que no explicita con suficiencia.

Una vez analizada la evolución que el concepto de evaluación ha tenido y la normatividad que la S.E.P. establece para evaluar el proceso de aprendizaje de los alumnos de educación básica, consideramos, importante indagar qué contenidos evalúa el maestro de 4to. en la enseñanza de la historia, y de esta manera proporcionar material posible de ser aprovechado por los maestros de grupo, para analizar la práctica evaluativa, su congruencia con los propósitos señalados por el programa, así como por las autoridades educativas para informarse de lo que está sucediendo en el aula con respecto a la evaluación de historia que propone la SEP y la realizada por el docente, ya que las propuestas tanto de enseñanza como de evaluación que la SEP pone a disposición del maestro, son perfectibles a la luz de los resultados que se obtienen al ponerlos en práctica o ser utilizados.

A continuación desarrollamos el apartado referido a los

tipos de contenidos que evalúa el maestro apoyándonos en el punto de vista de Antoni Zavala, por considerarlos incluidos en los programas oficiales haciendo alusión a ellos como propósitos a alcanzar con el nuevo enfoque formativo de la materia de historia.

### 7.3 Tipos de contenidos que evalúa el maestro<sup>51</sup>.

Los procesos de enseñanza y aprendizaje desarrollados en las aulas, presentan una complejidad variada, ya que la intervención pedagógica de cada docente va a depender de múltiples factores (su formación, su concepto de aprendizaje, sus objetivos, su estilo de enseñanza, etc.) por lo que el establecer métodos, modos de enseñar o pautas a seguir de como enseñar sería discutible, ya que por lo general las propuestas pedagógicas que llegan a los maestros de aula, han salido de estudiosos que se olvidan de las realidades que se dan en un salón de clases y proponen intervenciones educativas de enseñanza que tienen una visión simplificada y reduccionista de las múltiples dimensiones que intervienen en las situaciones educativas, o bien toman en cuenta las diversas realidades mas el docente al construir su realidad desde su conocimiento

---

<sup>51</sup> Para mayor información ver Antoni Zavala. "Los enfoques didácticos" en El constructivismo en el aula. Fotocopiado Ed. Grao, Barcelona 1994.

intuitivo no trasciende su realidad y por lo tanto no lo explica teóricamente.

Aún cuando las intervenciones educativas en las aulas sean diferentes, según el docente, los contenidos de aprendizaje están establecidos oficialmente por el programa, pero estos no deben de ser tomados en forma literal, sino con respecto al enfoque que sustenta los propósitos de la materia, sin embargo, cada maestro ha construido su propia concepción de aprendizaje, enseñanza y como consecuencia, la evaluación que de estos procesos practique será acorde a su conceptualización. Por tal motivo los docentes entran en desacuerdo cuando analizan el trabajo que realizan en el aula, si están bien o son poco adecuados los modos de enseñanza, pues, cada quien define su quehacer educativo como el mejor o el más efectivo, partiendo de sus muy particulares visiones o conceptos de la enseñanza que no son compartidos por los "otros" que se defienden desde sus perspectivas, dando como resultado las discrepancias y la diversidad de los procesos enseñanza-aprendizaje, de tal manera que un mismo objetivo de aprendizaje es tratado de muy diversas formas por los diferentes maestros; aunque estén encaminados a un mismo propósito, cada quien empleará técnicas y recursos que a su juicio muy particular son eficientes para lograr su objetivo, por lo tanto el tratamiento de un mismo tema con alumnos de un

mismo nivel presenta diferencias entre un maestro y otro; en la utilización del tiempo, el papel del profesor, de los alumnos, la dinámica grupal, la secuencia de enseñanza y aprendizaje.

Debido a que cada maestro defiende y justifica su propuesta pedagógica, Antoni Zavala considera difícil determinar quien tiene la razón señalando que sólo haciendo un análisis profundo de los criterios aludidos que deben corresponder a las pretensiones y a los medios facilitadores para la consecución de esos objetivos y sólo entonces puede ser posible tomar posturas al respecto. Según este autor, para hacer un análisis valedero de la práctica docente, es necesario revisar los dos referentes básicos en el que se sustenta cada docente, como son la función social que le atribuye a la enseñanza y la concepción que este tiene de los procesos de aprendizaje y de los cuales se derivará la discriminación tipológica de los contenidos de aprendizaje. Dándose a la sombra de una teoría de aprendizaje de las muchas que han surgido a través del tiempo donde cada cual se sustenta en la función social que le concede a la enseñanza, así como en determinadas ideas de como se producen los aprendizajes derivados de ellas y sus muy específicas formas de enseñar. Dando lugar al movimiento de distintas corrientes pedagógicas según sea su postura ideológica.

Cada una de estas corrientes implementa su acción pedagógica derivada de la concepción ideológica que cada una de ellas sustentaba. De esta misma manera han ido surgiendo otras corrientes innovadores y cada una parte de una determinada concepción social de la enseñanza, según sea esa concepción y en base a ella se debe mirar métodos, técnicas de enseñanza, así como los contenidos de aprendizaje que se han de tratar en la enseñanza. Todo ello es reflejo de la concepción ideológica de la que parte la intención educativa, buscando formar ciudadanos que sean congruentes a ella, en relación a esto Antoni Zavala opina.

"Las intenciones o propósitos educativos se manifiestan en la importancia que se atribuye a cada uno de los posibles contenidos educativos"<sup>52</sup>.

De esta manera podemos explicarnos la influencia ejercida por las reformas educativas que se han venido dando en la educación en México, como propiciadoras de esta gran diversidad conceptual y pedagógica en los docentes. Dado que cada una de ellas se ha originado a partir de una concepción ideológica determinada, así como de la función social que esta le ha atribuido a la enseñanza, en cada una de ellas se han

---

<sup>52</sup> Ibídem pág. 131.

establecido las metodologías, técnicas, roles de maestros y alumnos, así como los contenidos a tratar, de tal manera que el enfoque educativo de cada una de ellas se ha centrado en desarrollar los contenidos que ayuden a cristalizar las metas educativas planteadas. Por lo tanto, en cada reforma se dio prioridad al tratamiento, en una, de los contenidos cognoscitivos; en otra, se dio prioridad a la formación científica y en la actual a la formación de habilidades, valores y actitudes.

Los contenidos de aprendizaje pueden ser clasificados de muchas formas, sin embargo, aquí se anotan tres de ellos, derivados de lo que se espera que los alumnos han de saber, saber hacer y ser.

Sin embargo cada docente en el aula imparte su enseñanza y dirige las actividades partiendo de sus propias concepciones a pesar de tener un programa y una implementación pedagógica a respetarse, haciendo una discriminación muy particular de los contenidos que va a trabajar, a veces inconscientemente y da prioridad a aquellos que respondan a su concepción de la enseñanza y aprendizaje.

Según Antoni Zavala "de las muchas posibles clasificaciones de los contenidos de aprendizaje, la distribución o agrupación de contenidos es en tres tipos, según



aquello que los alumnos y alumnas han de saber, saber hacer y ser, o sea en contenidos conceptuales, procedimientos y actitudinales"<sup>53</sup>, estar informado de lo anterior, dará claridad a las intenciones que el docente tenga con su enseñanza y a la vez todo aquello que el docente puede hacer para estimular el logro de los contenidos.

Estos contenidos se deben trabajar en forma conjunta, de tal modo que se establezca el mayor número de vínculos posibles entre ellos. Las unidades didácticas que se trabajan de acuerdo con el concepto de aprendizaje significativo, nunca desarrollan un solo tipo de contenido, es decir, conforman aunque no expliciten, todos los contenidos mencionados (conceptuales, procedimientos y actitudinales), que se explican de la siguiente manera:

### **7.3.1 Contenidos referidos a hechos y conceptos**

Los contenidos referidos a hechos exigen estrategias de aprendizaje sencillas y generalmente ligadas a actividades de memorización por repetición verbal, ya que estos contenidos se refieren a información sobre nombres, fechas, símbolos de objetos o acontecimientos particulares, que con su repetición

---

<sup>53</sup> Ibídem, pág. 132.

un determinado número de veces los alumnos recordarán posteriormente.

En cuanto a los contenidos referidos a hechos, Antoni Zavala puntualiza lo siguiente:

Las actividades de repetición verbal para la memorización de contenidos factuales, atendiendo a la necesidad de que los aprendizajes sean lo más significativo posible, deberán ir acompañados de otras actividades complementarias que permitan relacionar estos contenidos factuales con otros conceptuales, procedimientos y actitudes, sin los cuales se convertirían en aprendizajes meramente mecánicos<sup>54</sup>.

#### **Contenidos referidos a conceptos y principios**

Los contenidos referidos a conceptos o principio, necesitan un gran esfuerzo de comprensión por parte de los alumno, para poder establecer relaciones pertinentes entre estos nuevos contenidos y los elementos ya disponibles en su estructura organizativa.

En opinión de Zavala, el hecho de que el alumno repita las definiciones de los conceptos no garantiza que sean comprendidos, aunque también considera que la repetición verbal

---

<sup>54</sup> Ibídem, pág. 136.

de este tipo de contenidos puede ser válido cuando previamente a la memorización y repetición verbal se hayan realizado un conjunto de actividades que permitan la comprensión de estos contenidos.

Por otra parte, también se señala que las definiciones cerradas o definitivas de los conceptos y principios difícilmente se restringen a una sola definición, ya que estos se pueden ampliar y a través de nuevas experiencias y situaciones se puede hacer nuevas elaboraciones y enriquecimientos del concepto o principio de que se trate.

### **7.3.2 Contenidos procedimentales**

Los contenidos procedimentales son aquellas técnicas, métodos, destrezas, habilidades, conjunto de acciones ordenadas dirigidas a la consecución de un fin.

Los contenidos de procedimiento son considerados como dinámicos, a diferencia de los conceptuales que son estáticos, los de procedimiento implican una serie de acciones y su aprendizaje requiere la realización de éstas. En este tipo de contenidos, el hecho de que se repitan un determinado número de veces los pasos que hay que dar para determinado procedimiento, no implica la capacidad para realizar las acciones o sea, las

estrategias de aprendizaje van a consistir en la repetición de acciones y de secuencia de acciones, pero en contextos significativos y funcionales. En relación a esto Antoni Zavala puntualiza lo siguiente:

El dominio de un procedimiento, en un sentido estricto, va a exigir básicamente unas estrategias de aprendizaje que consistan esencialmente en la ejecución comprensiva y las repeticiones significativas y contextualizadas, o sea, no mecánicas- de las acciones que configuran cada uno de los distintos procedimientos<sup>55</sup>.

### 7.3.3 Contenidos referidos a valores, normas y actitudes (actitudinales)

Los contenidos actitudinales comprenden aquellas actividades experienciales en las que de una forma clara se establecen vínculos afectivos. En este tipo de contenidos el conocimiento conceptual de los valores, las normas y las actitudes pueden ser aprendidos mediante las estrategias didácticas de los contenidos conceptuales y procedimentales, pero no así su carácter afectivo.

Los procesos de aprendizaje han de abarcar al mismo tiempo los campos cognoscitivos, afectivos y conductuales, en los que el componente afectivo adquiere una importancia capital, dado que

---

<sup>55</sup>

Idem.

aquello que piensa y siente y el como se comporta una persona, no depende sólo de lo socialmente establecido, sino, sobre todo, de las relaciones personales que cada individuo establece con el objeto de la actitud o valor<sup>56</sup>.

Algunas de las estrategias o actividades que pueden resultar útiles para la adquisición de contenidos actitudinales pueden ser:

Las reglas elaboradas y asumidas por un grupo; las asambleas de curso, como mediadores de las conductas del grupo, la coherencia en las actuaciones del profesorado, etc. Los contenidos actitudinales, más que concretarse, ayuden a cumplir los objetivos de la enseñanza de la historia.

Es importante señalar que los contenidos que trata cada uno de los diferentes maestros en su actividad en el aula, son distintos según lo que pretende lograr y evaluar. Por tanto.

Poder discriminar los contenidos de aprendizaje según su naturaleza conceptual, procedimental o actitudinal, es sumamente válido para mejorar la comprensión de lo que está sucediendo en el aula. Nos permite identificar lo que está trabajando y relacionarlo con las intenciones educativas y ver hasta qué punto existe una coherencia entre lo que se piensa y lo que se hace<sup>57</sup>.

---

<sup>56</sup> Ibídem. pág. 133.

<sup>57</sup> Ibídem. pág. 133.

Es muy complejo lo que sucede en el aula, ya que los maestros con formación anterior a la reforma educativa del 93, no distinguen el enfoque, los propósitos, ni los contenidos a los cuales deben darle prioridad según lo establecido por los programas diseñados por el estado.

De tal manera que en ocasiones trabajan el programa según lo va marcando, sin una plena conciencia se termina evaluando el aprendizaje no de acuerdo a los propósitos, sino a como siempre se ha hecho tradicionalmente con un examen u otro trabajo terminal, evaluando únicamente conocimientos.

Si el maestro pudiera identificar con claridad qué contenidos está priorizando la reforma educativa, trabajaría en función de ellos, implementando métodos y estrategias didácticas acordes y congruentes a los propósitos e intenciones educativas y no a su formación y propias concepciones, puesto que en el momento que lo haga así, es que ya ha dejado las viejas concepciones y adoptado los nuevos enfoques, asimismo habría una congruencia entre los tipos de contenidos a tratar y su evaluación.

Con respecto a ello la SEP a través del libro para el maestro, de Historia de 4to. grado, propone lo siguiente:

#### 7.4 Lineamientos para la evaluación de la historia propuestos por la SEP.

La evaluación del aprendizaje consiste en comparar lo que los niños conocen y saben hacer con respecto a las metas o los propósitos establecidos de antemano y a su situación antes de comenzar el curso, un bloque de trabajo o una actividad, para detectar sus logros y sus dificultades.

En el libro de Historia para el Maestro de Cuarto Grado, se manejan dos criterios para realizar la evaluación, uno es los conocimientos previos de los alumnos y el otro los propósitos de enseñanza.

En el primer criterio se plantea que para poder saber que tanto ha avanzado un alumno, se requiere conocer el punto en el que comenzó; lo que ya conocía, lo que ya sabía hacer. Así se podrá identificar que le aportó el desarrollo de las actividades de la clase.

El conocimiento de las ideas previas de los alumnos, constituye una base mínima y muy importante para orientar las actividades didácticas, además de que permite valorar los avances y dificultades de los alumnos a partir de su estado inicial.

El otro criterio de la evaluación, lo constituyen los propósitos establecidos en el enfoque del programa de historia, en el que se privilegia la comprensión de las grandes épocas y procesos históricos de México; el desarrollo de habilidades y nociones para seleccionar e interpretar información, así como para analizar hechos del pasado y establecer su relación con el presente, y la formación de valores y actitudes.

Es decir no se busca que los alumnos memoricen los datos específicos que forman parte de la narración y de la explicación de un hecho o proceso histórico, sino que los interpreten y formulen explicaciones propias y fundamentales acerca de la época o el proceso histórico que se estudia. Estos propósitos son los fundamentales y se realizarán paulatinamente, a lo largo del curso, por ello es necesario tenerlos presentes en los distintos momentos de la evaluación y no sólo al final del curso.

De acuerdo con el enfoque propuesto para la enseñanza de la historia y los criterios comentados en el punto anterior, la evaluación, independiente del momento en que se realice, debe abarcar los siguientes aspectos:

- . Conocimientos
- . Habilidades



## . Actitudes y valores

Conocimientos.- Para la gran mayoría de los maestros, los conocimientos que los alumnos adquieren en historia, son conocimientos de nombres, fechas, procedimientos, que se tienen que memorizar, olvidándose de los propósitos importantes de la educación primaria, de desarrollar en el alumno habilidades intelectuales, valores, actitudes, etc. En el aspecto que tiene que ver con los conocimientos, el libro para el maestro de Historia de Cuarto Grado, precisa lo siguiente:

La evaluación en este aspecto debe considerar si el alumno:

- Explica las características principales de un proceso o período.
- Ubica temporalmente el período.
- Reconoce algunas características de las formas de vida durante el período.

Habilidades.- Las habilidades se ejercitan en el estudio de los contenidos específicos, es decir se desarrollan a través de las actividades de aprendizaje, donde el alumno busca, organiza, sintetiza e interpreta información. El maestro para evaluar este aspecto, debe tener presente lo siguiente: que los

alumnos

- Interpreten información de diversas fuentes,
- Utilicen las unidades de medición de tiempo, aplicándolas a períodos históricos.
- Expliquen juzguen las acciones y formas de pensar de personajes, tomando en cuenta el tiempo y las circunstancias en las que vivieron.

Actitudes y Valores.- La formación de actitudes y valores es un propósito de la educación primaria y se espera que la escuela a través de la enseñanza de la historia, contribuya a la formación de valores.

Los valores se expresan a través de las actitudes que los alumnos manifiesten en sus acciones y en las opiniones que externen respecto a hechos o a situaciones que les toque vivir o enterarse por algún medio. La evaluación que se dé en este aspecto, sólo se podrá hacer a través del diálogo y la observación, evaluación que no será traducida a una calificación, sino más bien que sirva para que se reflexione con los alumnos sobre sus actitudes y los valores que implican.

Por lo tanto, al estudiar los períodos de la historia de México y los principales procesos históricos, al revisar la

acción de los participantes individuales o colectivos; al estudiar el contenido de las luchas sociales y el ideario, de personajes destacados de nuestra historia, se espera que los alumnos fortalezcan su identidad con los valores cívicos y las aspiraciones del pueblo mexicano: respeto y aprecio por la dignidad, libertad, tolerancia y justicia, igualdad, solidaridad, soberanía, democracia y legalidad.

### 7.5 Instrumentos de evaluación<sup>59</sup>

A la vez que es necesario identificar que aspectos han de evaluarse, igual importancia habrá que tener en seleccionar los instrumentos de evaluación, ya que si no son los adecuados a los propósitos que hay que evaluar, se cometen grandes errores en la conducción del aprendizaje, en la asignación de calificaciones, en el uso de estrategias, etc.

Los instrumentos de evaluación son medios para recopilar información acerca de lo que los niños conocen y saben hacer. Su selección dependerá de los propósitos cuyo logro se desea evaluar. Para evaluar integralmente los logros y dificultades de los niños, es necesario recurrir a varios instrumentos, se sugiere lo siguiente:

---

<sup>59</sup> S.E.P. Libro de historia. Op. Cit. pp. 91-99.

Observación y registro del desarrollo de la clase. Los medios para recopilar la información son: el diálogo con los alumnos, la observación atenta de los procesos que se desarrollan en la clase y la revisión de los trabajos. Todo debe ser registrado.

Pruebas. Existen diferentes tipos de pruebas, y cada una puede construirse con formulaciones creativas de distintas modalidades, según los propósitos cuyo logro se desea evaluar.

Redacción de textos o ensayos. Este recurso aporta más información que las llamadas pruebas objetivas. Al elaborar un texto el alumno se enfrenta al reto de recordar, clarificar, relacionar y sintetizar la información acerca de un hecho o período, para producir una explicación coherente es decir, permite valorar conocimientos y habilidades al mismo tiempo.

Pruebas objetivas. Este tipo de prueba debe ser un medio complementario para obtener información

acerca del aprendizaje<sup>59</sup>.

En el transcurso de los últimos años, las cuestiones relativas a la evaluación han adquirido un protagonismo creciente hasta convertirse en uno de los focos prioritarios de atención de los análisis, las reflexiones y los debates pedagógicos y psicopedagógicos, ya que para los maestros las tareas de la evaluación representan un conflicto, tanto para actuar como para tomar decisiones respecto a ella.

Actualmente se cuenta con una serie de propuestas teóricas-metodológicas e instrumentales que nos brindan alternativas de reflexión sobre la evaluación bastante interesantes, pero que desafortunadamente existen en teoría, pero no en la práctica porque el maestro de grupo no las ha incorporado a su bagaje profesional, ya que seguimos observando que las prácticas evaluativas siguen siendo las mismas. Aunque creemos, sin llegar a generalizar que existen algunas excepciones de una minoría innovadora que incorpora a la práctica cualitativa algunos rasgos novedosos de las nuevas teorías evaluativas. Y es así como progresivamente se irá dando, aunque de manera lenta, el avance innovador en la

---

<sup>59</sup>

S.E.P. Libro de historia para el maestro cuarto grado. México, Ed. Litografía senefelder, 1995 pág. 91-99.

evaluación, porque no se trata de sustituir o dejar lo que se está haciendo, sino ir enriqueciéndolo, mejorándolo con los nuevos procedimientos y técnicas evaluativas que hasta en la actualidad se han generado, trabajar en pos de evaluar no solamente los contenidos, sino el logro de los propósitos preestablecidos en los programas, es decir, la evaluación ha de responder al planteamiento curricular que espera desarrollar en los alumnos, una serie de capacidades de distinta naturaleza, motrices, cognitivas, afectivas o equilibrio emocional, relación interpersonal y de actuaciones o inserción social que los alumnos han de ir desarrollando y aprendiendo en el transcurso de su escolaridad.

Es importante que los docentes reflexionen sobre la verdadera confiabilidad de la evaluación aplicada, ya que siempre cabe la posibilidad de que los alumnos hayan establecido relaciones que las actividades e instrumentos de evaluación que estén utilizando, no alcancen a detectar. Esto quiere decir que es muy probable que los alumnos siempre aprenden mucho más de lo que el docente es capaz de captar con las actividades de evaluación en las que les propone participar.

Con respecto a lo anterior, Antoni Zavala en su artículo "La evaluación del aprendizaje en el curriculum escolar:

una perspectiva constructivista dice: "Las actividades de evaluación nos proporcionan unas instantáneas necesariamente estáticas de un proceso que es dinámico por definición... pero la prudencia aconseja no emitir un juicio sobre la totalidad del proceso a partir de una sola instantánea. El alcance y la profundidad de los aprendizajes realizados no se manifiestan en ocasiones hasta después de un cierto tiempo"<sup>60</sup>.

A pesar de los nuevos enfoques y de las sugerencias para evaluar de acuerdo a éstos, la mayoría de los docentes siguen realizando una práctica evaluativa dentro del marco tradicionalista, usando pruebas escritas generalmente para aprobar o reprobar al alumno, pues todavía siguen enquistados en el tradicionalismo y negándose al cambio, ya que para ello se requiere de esfuerzo y disposición al trabajo laborioso que implica una evaluación de ese tipo y se opta por el camino fácil, prueba objetiva, que sólo medirá conocimientos memorísticos, pero de esta manera se obtiene el número que será la calificación otorgada al niño.

Ciertamente, lo anterior sólo es consecuencia de la falta de apoyo teórico, que le de al maestro el sustento en el cual basar las evaluaciones del nuevo enfoque formativo que el

---

<sup>60</sup>

Antonio Zavala, Op. Cit. pp. 125-161.

programa exige acorde a los propósitos perseguidos con la enseñanza de la historia.

Es natural hasta cierto punto esta confusión en que se encuentra el maestro, debido a lo reciente del cambio y hace falta más tiempo para aprender a trabajar, en función de los propósitos y no en función de los contenidos históricos.

Hace falta que se desarraigue la concepción memorística del aprendizaje, pues sólo entonces se estará atendiendo al enfoque formativo de la historia.



**CAPITULO VIII**

**METODOLOGIA**

## VIII. METODOLOGIA

Para la elaboración de esta tesis en primer lugar, abordamos de manera general los múltiples problemas que presenta la enseñanza y aprendizaje de la historia, ya que a nuestro juicio requería de un análisis inmediato que nos permitiera comprender el porqué del rechazo de la materia tanto por maestros como por alumnos.

Después de reflexionar y hurgar en la problemática que se presenta en los procesos de enseñanza y aprendizaje, haciendo un recuento somero de cada uno de ellos decidimos tomar el aspecto evaluativo, centrándonos específicamente en indagar que contenidos evalúa el maestro de cuarto grado en dichos procesos, pues pensamos que el sustento teórico que respalda a la evaluación es desconocido por la gran mayoría de los docentes.

Iniciamos este trabajo abocándonos a la búsqueda de antecedentes de la historia desde que se incorpora como materia de estudio al curriculum escolar, consultando diversas fuentes entre ellas libros que hablaran de esa época. Una vez recabados los antecedentes, el siguiente paso fue enunciar los diferentes problemas que la materia en cuestión ha venido

presentando a través de la historia educativa a la vez apoyándonos en las diversas investigaciones que especialistas preocupados en la disciplina han hecho como son: los estudios realizados por I. Pozo M., Carretero, M. Ascencio, J. Domínguez, T. Segura, etc. que son los autores que han aportado investigaciones más recientes sobre los problemas que presenta la enseñanza de la historia y la construcción del conocimiento histórico en el niño de los cuales tomamos lo más importante, información que fuimos acumulando mediante la elaboración de fichas, lo cual nos dio una visión general de los múltiples conflictos que han sido detectados en relación con la asignatura y de todos ellos nuestro interés se centró en investigar qué contenidos evalúa el maestro de cuarto grado en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia, pues consideramos que el maestro desconoce el sustento teórico de la evaluación que está realizando en la historia, como resultado de ello, creemos que la evaluación realizada no corresponde precisamente a la evaluación que de la historia se está pidiendo. para esto se consultó el artículo "Los enfoques didácticos" de Antoni Zavala.

El cuerpo del trabajo quedó estructurado en una serie de temáticas relevantes para nuestra investigación como son: "Los problemas de la enseñanza de la historia y su evaluación, la construcción social del conocimiento histórico por el niño, la

enseñanza y aprendizaje de la historia, los modelos didácticos y la historia, la historia como contenido escolar, la planeación docente y la evaluación del aprendizaje de los contenidos históricos, desglosados en cada uno de los capítulos que componen nuestra tesis.

Primeramente planteamos el problema e investigar (la evaluación de la historia) lo cual nos llevó a trazarnos una serie de objetivos a lograr sustentados en la hipótesis formulada con relación a las posibles causas del problema.

Continuamos con la construcción del conocimiento histórico, donde abordamos cómo construye el niño las nociones y conceptos básicos de la historia así como las habilidades y capacidades a estimular, para esto recurrimos a la consulta de lo que el libro para el maestro enuncia, así como a las investigaciones psicológicas más recientes de M. Carretero, Margarita Limón y M. Ascencio rescatando lo más importante de sus aportaciones teóricas.

Después de hacer una reflexión de los aspectos relacionados con la investigación hicimos un análisis de las propuestas teóricas de J. Domínguez quien con respecto a la materia menciona tres cuestiones fundamentales ¿ Para qué?, ¿Qué? y ¿ A quién enseñar historia? de la cual elaboramos una

breve exposición escrita encontrando que las cuestiones manejadas por este autor también son parte del sustento teórico del nuevo enfoque formativo de historia en nuestro país.

Dado que el actual cambio operado en el enfoque de la enseñanza y aprendizaje, y por consecuencia en la evaluación de la historia es uno más de otros que ha habido con antelación a este, consideramos de importancia incluir una descripción de los diversos modelos didácticos que se han venido aplicando en la enseñanza y por consiguiente en la enseñanza de la historia, observándose una evolución en cuanto a lo que hay que hacer y lo que se debe de esperar de los alumnos. La fuente documental consultada para desarrollar el capítulo de los modelos didácticos, fue el artículo "Modelos de aprendizaje-enseñanza de la historia de I. Pozo y colaboradores".

Incluimos un análisis de los planes y programas implementados para el estudio de la historia en cuarto grado de los cuales hicimos un bosquejo de su contenido y estructura, lo cual nos dio la posibilidad de hacer un análisis comparativo del primer bloque de historia cuarto grado, en su propuesta oficial para su enseñanza con la práctica común que se lleva a cabo en las aulas, para lo cual recurrimos a los programas y auxiliares oficiales de la materia, anexamos también una copia de la planeación de una maestra en servicio para el desarrollo

de dicho bloque de lo cual surgieron algunas reflexiones sobre los contenidos oficiales y la planeación docente.

Como parte final de nuestra tesis tratamos el aspecto evaluativo de la materia para lo cual nos remontamos a los antecedentes teóricos de la evaluación y encontramos que existe gran similitud con la evolución de los modelos didácticos con la evaluación aplicada, continuamos con un análisis detallado de los tipos de contenidos que evalúa el maestro, haciendo énfasis en la importancia de que el maestro tenga claridad de los contenidos a evaluar en la materia, documentándonos en lo que oficialmente se ha establecido en el libro para el libro el maestro de historia cuarto grado, complementando la información con lo expuesto por Antoni Zavala con respecto a los contenidos que el maestro evalúa.

Por último, para elaborar el apartado de conclusiones y sugerencias, nos vimos en la necesidad de hacer una revisión general del trabajo, destacando los puntos centrales de nuestra tesis y de los cuales damos nuestro particular punto de vista respecto a ellos, así como algunas sugerencias que nos parecieron importantes precisar.

## CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

Después de haber llegado al final de nuestro breve estudio, es necesario que sinteticemos nuestro pensamiento en algunas conclusiones específicas, las cuales trataremos de esbozar de la manera más concisa posible.

Es muy probable que nuestros razonamientos no hayan quedado debidamente explicados en el curso del presente trabajo, pero queremos dejar asentado que nuestra manera de pensar es solo una aproximación a nuestro objeto de estudio.

A manera de conclusión exponemos lo siguiente:

El Estado primeramente incluyó la enseñanza de la historia como un medio que permitiese crear en la formación de los niños y la sociedad un sentimiento de unidad, pero para este cometido cívico y social no importaba el desarrollo cognitivo, ni promovía el aprendizaje de los contenidos históricos en el niño, a medida que pasó el tiempo los enfoques de la materia variaron y como consecuencia, también cambiaron los conceptos de enseñanza y aprendizaje de la misma, así como la metodología y estrategias didácticas empleadas por el docente, hasta llegar al nuevo enfoque que sin dejar los fines explícitos en el

programa y los implícitos que se mueven en la vida cotidiana en el aula, ahora se pretende lograr que la historia tenga un carácter formativo que se vea reflejado en el alumno, no solo en el conocimiento de hechos históricos, sino también en las actitudes y valores que lo identifiquen con la cultura que como mexicano debe tener.

Sin embargo no es tan sencillo de asimilar el cambio, dado que es necesario explicar los fundamentos teóricos que lo suscitaron para que sea un cambio no únicamente en la letra, sino cristalizado en el trabajo que se da en las aulas. Consideramos que el nuevo enfoque de la enseñanza de la historia ha tomado en cuenta las nuevas investigaciones que versan sobre cómo los niños construyen el conocimiento histórico y por eso estimamos de trascendental importancia que las autoridades educativas se preocupen porque las investigaciones que sobre el niño y la historia se vienen dando, lleguen a los maestros quienes por lo regular ignoran como se debe enseñar al sujeto al cual va dirigida la enseñanza y en este caso, al niño quien tiene una forma propia de entender el mundo que le rodea.

Por lo tanto, para dar claridad a la función que el maestro tiene en la enseñanza de la historia, es esencial que este distinga entre las capacidades y nociones a desarrollar en el



alumno y los contenidos como medios para que este fin, y esto solo se logrará en la medida en que el maestro se le motive haciéndole llegar la información a través de personal capacitado, y no como ha sido hasta ahora en minicursos que son dirigidos por docentes que no tienen la preparación adecuada para hacerlo, usando material muy sintetizado (libros que el maestro recibe) en donde se dan por entendidos los fundamentos teóricos, enunciándolos únicamente, sin explicarlos con suficiencia. Ante tan débil información, la intervención pedagógica del maestro carece de la directriz pretendida por el cambio, al no plantearse las tres cuestiones fundamentales" ¿para qué enseñar historia? ¿qué enseñar de la historia? y ¿a quién se propone enseñar historia?. Por lo tanto el maestro seguirá trabajando con su antigua concepción de la enseñanza y aprendizaje de la disciplina y en consecuencia su evaluación no será acorde a lo que el nuevo enfoque de la materia exige.

Aunque deficiente a nuestro criterio, el Estado a través de la SEP se ha preocupado por producir material de apoyo para hacer efectiva la propuesta de cambio; entre ellos el diseño de programas, libros de texto actualizados para los alumnos, libros de información para el maestro que requieren de un análisis mas minucioso para ver la congruencia existente entre dichos materiales.

En cuanto a los planes y programas implementados por el Estado, específicamente en lo que se refiere a la historia de cuarto grado, nos marcan enfoque y rasgos del nuevo plan así como los propósitos a alcanzar a través de un cierto número de contenidos a los cuales el maestro tiene que sujetar su acción. Consideramos que éstos están bien estructurados en sus propósitos y enfoque, pero diferimos respecto a la carga de contenidos específicamente en los que se manejan en cuarto grado ya que la amplitud de estos es excesiva y no hay tiempo suficiente para que el maestro pueda atender con libertad los requerimientos conceptuales que implica el desarrollo de nociones, por este motivo consideramos necesario hacerlo menos denso y proporcionar al maestro el tiempo y el espacio suficiente para trabajar en función no de los contenidos, sino en función del desarrollo de habilidades y nociones que son en sí el propósito central de la enseñanza de la historia; la enseñanza de la historia en esta perspectiva requiere de estrategias bastante laboriosas en las que se emplea tiempo excesivo y que a veces el maestro las omite en su afán de tratar los contenidos que toma de forma literal de lo establecido por el programa. Por otra parte insistimos en que los materiales de apoyo (libro para el maestro, libro para el alumno) no son suficientemente claros para el logro de la propuesta en planes y programas.

Lo expuesto anteriormente lo vemos reflejado en la planeación que el docente hace de la materia, donde prioriza la enseñanza de los contenidos tomados en forma literal' de los planes y programas, culminando en una enseñanza informativa y no formativa, como lo demuestran las evaluaciones que de la materia se realizan.

Por tal razón insistimos en la gran necesidad de preparar al docente en relación a lo pretendido con la evaluación y su congruencia con las verdaderas metas educativas con respecto al estudio de la historia. A pesar del nuevo enfoque de evaluación se continua observando que la práctica evaluativa realizada, no ha variado mucho y esta se sigue dando dentro del marco tradicionalista pidiendo al alumno, respuestas de tipo memorístico no acordes con lo mencionado en este trabajo (desarrollo de habilidades actitudes y valores) aún cuando las intervenciones educativas sean diferentes de acuerdo a cada maestro, el enfoque está llamando a darle prioridad a la evaluación de los contenidos referidos a hechos, contenidos procedimentales y contenidos actitudinales, aunque el programa no los hace explícitos y estos quedan plasmados vagamente, lo que hace que los maestros en la práctica no concreticen ese nuevo enfoque, es decir, el maestro está evaluando contenidos dando prioridad a aquellos referentes a hechos y afirmamos, esto sucede porque el maestro no tiene conocimiento claro de la

gama de contenidos comprendidos tanto en la enseñanza como en la evaluación.

Por ello insistimos en que el docente debe recibir capacitación de especialistas en la materia, que lo motiven a reflexionar y a centrarlo en los aspectos a dominar para la enseñanza y evaluación del conocimiento histórico. Sostenemos además que toda la problemática en torno a enseñanza y aprendizaje de la historia seguirá persistiendo mientras se insista en darle un status secundario como el que hasta hoy se le ha venido dando a la materia los programas oficiales. Como consecuencia, difícilmente los objetivos y enfoque actuales serán tratados por los docentes de manera importante. Por lo tanto, su enseñanza-aprendizaje así como la forma de evaluar ese aprendizaje seguirá siendo deficiente, en las nuevas generaciones.

Por último, es importante mencionar que nuestra tesis, ha sido elaborada con el propósito de explicar algunas interrogantes relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje de la historia y sobre todo de su evaluación, pero reconocemos que hay mucho por hacer en beneficio del tratamiento de ésta disciplina, por lo que requiere que las futuras investigaciones vayan más a fondo.

## BIBLIOGRAFIA

### LIBROS

MENDOZA LOPEZ, María del Rosario, Introducción en los procesos de conceptualización de la noción de tiempo histórico: estudio exploratorio, tesis de Maestría, CISE-UAS, México 1995. 304 pp.

NIETO LOPEZ, José de Jesús, et. al. Historia 3er. curso Educ. Secundaria 3ª Edición, Col. México, D.F. Ed. Santillana, 1996, 191 pp.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Historia cuarto grado. 2da. reimpresión, México, D.F. Editorial Talleres de Compañía Editorial Ultra, 1996, 183 pp.

----- Libro para el maestro historia, cuarto grado, Editorial Talleres de litografía Senefelder, México, D.F., 1995, 111 pp.

----- Libro para el maestro cuarto grado, 2da. edición, México, D.F., Editorial Talleres de la Comisión Nacional de los libros de texto gratuitos, 1983, 295 pp.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA Y CULTURA. Alternativas didácticas en el campo lo social. (Antología), Ed. SEPyc-UPN, Cln., Sin., México, 1997 109 pp.

----- Lo social en los planes y programas de estudio. (Antología), Ed. SEPyc-UPN, Cln., Sin., México, 1996, 140 pp.

----- Lo social en los planes y programas de estudio II. (Antología), Ed. SEPyc-UPN, Cln., Sin., México, 1996, 95 pp.

----- Planeación, Evaluación y Comunicación en el proceso Enseñanza-Aprendizaje, (Antología) 1ª Edición, Ed. corporación Mexicana de Impresión, 1995, 119 pp.

### FOTOCOPIADOS

ZAVALA, Antoni. "Los enfoques didácticos en el constructivismo en el aula". Fotocopiado Ed. Grao, Barcelona 1994.

**ANEXOS**

CUADRO 3

BLOQUE I MEXICO ANTIGUO

Durante el desarrollo de este bloque se pretende que el alumno:

PROPOSITOS	CONTENIDOS	SUGERENCIA DIDACTICA	SUGERENCIA DE EVALUACION
<p>· Reconozca las características de las formas de vida de los primeros habitantes del territorio que actualmente es México y distinga los factores que influyeron en su desarrollo</p> <p>· Identifique las características comunes de los pueblos mesoamericanos formas de vida organización social formas de pensamiento y desarrollo cultural.</p> <p>· Reconozca la permanencia de algunos grupos de la época prehispánica en el México actual.</p>	<p>· Antecedentes de la prehistoria. El poblamiento de América La vida de los grupos cazadores y recolectores. El surgimiento de la agricultura (significado de la revolución agrícola). · Mesoamérica y Aridoamérica · Elementos comunes de las culturas de Mesoamérica. Centros urbanos Agricultura y alimentación. Religión · Las civilizaciones mesoamericanas, olmecas, teotihuacanas, mayas, totonacas, zapotecas, mexicas y purépechas. Los toltecas y los mexicas · Los chichimecas y los toltecas.</p>	<p>Cada maestro seleccionará la sugerencia de enseñanza que considere más conveniente de las que se señalan en el libro para el maestro de la pág 34 hasta la 63 y la adaptará de acuerdo a las características de los contenidos a tratar. Será complementada esta actividad con el trabajo que se sugiere en el libro de texto IMAGINA COMO SERIA ESTE DIA si viviéramos en los tiempos de los primeros pobladores de América ¿Qué estarías haciendo? ¿Qué tendrías que aprender? Escribe lo que imaginas escribe las diferencias entre</p>	<p>Aspectos a evaluar de acuerdo con el enfoque propuesto para la enseñanza de la Historia y los criterios comentados en el punto anterior de la evaluación, independientemente del momento en que se realice, debe abarcar los siguientes aspectos. CONOCIMIENTOS La evaluación en este aspecto debe considerarse si el alumno: · Explica las características principales de un proceso o período. · Ubica temporalmente el período duración, periodos anteriores y posteriores secuencia de los acontecimiento</p>

PROPOSITOS	CONTENIDOS	SUGERENCIA DIDACTICA	SUGERENCIA DE EVALUACION
	<p>La fundación de la ciudad de Tenochtitlán.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Un imperio militar</li> <li>. Organización política y económica.</li> <li>. La sociedad mexicana</li> <li>. La herencia prehispánica</li> <li>. El calendario</li> <li>. La agricultura y la alimentación.</li> <li>. La historia y las artes</li> <li>. Los grupos étnicos en la actualidad</li> </ul>	<p>nómadas y sedentarios cómo conseguir los alimentos, cómo se vestían, dónde dormían, cómo trabajan, y otras cosas que se te ocurran.</p> <p>La sugerencias son las mismas complementándose con las siguientes actividades sugeridas en el libro de texto.</p> <p>Pregúntale a tu maestro (a) o investiga en libros cuál es la explicación científica sobre el origen del hombre compárala con este hermoso mito maya.</p> <p>Piensa en lo que dice y contesta estas preguntas ¿Porqué según los antiguos mayas el hombre fue hecho de maíz? ¿Porqué el maíz era tan importante para ellos?</p> <p>Si te es posible visita con tu familia, tu grupo unos amigos, según se</p>	<p>principales.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Reconoce algunas características de las formas de vida durante el período (organización social, trabajo, relación con el medio geográfico, formas de pensamiento, educación, según lo establezca el programa) y es capaz de identificar diferencias y semejanzas con otros períodos o con la actualidad.</li> </ul> <p><b>HABILIDADES</b></p> <p>Estas se refieren a las operaciones intelectuales que los niños deben saber hacer. En este aspecto la evaluación debe considerar a los alumnos.</p>



PROPOSITOS	CONTENIDOS	SUGERENCIA DIDACTICA	SUGERENCIA DE EVALUACION
		<p>pueda algún museo o alguna zona arqueológica que esté cerca de donde vives.</p> <p>Al terminar la visita dibuja lo que viste o escribe tus impresiones.</p> <p>Investiga sobre el pasado prehispánico la entidad en que vives pregunta a los adultos y revisa la Monografía de tu estado. Después redacta un texto como guía de tu investigación puedes usar estas preguntas. Antes de la llegada de los españoles ¿qué gente habitaba en el territorio que hoy ocupa tu entidad? ¿Cómo vive? ¿Qué lengua hablaba? ¿Se sigue hablando esa lengua? ¿Se conservan construcciones de aquella época? Ahora eres un artista</p>	<p>Interpretan información de diversas fuentes (textos, ilustraciones, mapas, líneas del tiempo, testimonios orales y documentos históricos) y son capaces de utilizarla adecuadamente al explicar hechos históricos.</p> <p>Utilizan las unidades de medición del tiempo, aplicándolas a períodos históricos cálculo de duración y antigüedad de los hechos identificación de procesos o acontecimientos simultáneos en la entidad y país.</p> <p>Al explicar y juzgar las acciones y formas de pensar de personajes del pasado toman en cuenta el tiempo y las circunstancias</p>

Mesoamericano una (dos o tres) de las figuras que más te gusten, de esta lección de las otras fijate bien en los rasgos propios de cada cultura la forma de los ojos, la boca, la nariz, los adornos que llevan En el orden correcto Copia en tu cuaderno los siguientes enunciados

1. Los mexicas llegan al valle de México
2. Esplendor de la cultura olmeca
3. Destrucción del señorío de los toltecas
4. Comienza el poblamiento de América
5. Expansión del señor mexica ¿Coincides con tus compañeros?

¿Qué opina tu maestro (a) de tu ordenamiento? Traten de llegar a un acuerdo.

en las que vivieron. ACTITUDES Y VALORES Los valores sólo pueden percibirse a través de las actitudes que los alumnos manifiestan en sus acciones y en las opiniones que formulan espontáneamente respecto a los hechos o situaciones de los que son testigos o se enteran por diversos medios. Por esta razón, este aspecto es el más difícil de evaluar y, quizá las únicas formas de hacerlo son el diálogo y la observación. La evaluación en este caso no se traducirá en calificaciones, sino en la base para reflexionar con los alumnos sobre sus actitudes y los valores que implican.

PROPOSITOS	CONTENIDOS	SUGERENCIA DIDACTICA	SUGERENCIA DE EVALUACION
		<p>Busquemos palabras de origen indígena que forman parte del Español nombres de personas de pueblos o ciudades, de plantas y animales. Haz una lista en el cuaderno y compárala con tus compañeros. También puede hacerse la lista en equipos.</p> <p>Busquemos el pasado en el presente</p> <p>¿Qué costumbres o tradiciones de las antiguas culturas mesoamericanas se conservan hoy? Investiga y elabora una lista de tradiciones que se refieren a los siguientes aspectos:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Agricultura</li> <li>2. Recetas y utensilios de cocina</li> <li>3. Formas de curar algunas enfermedades o malestares.</li> <li>4. Fiestas y celebraciones</li> </ol> <p>Compara estos consejos con los que te dan tus</p>	

		<p>mayores ¿Qué diferencia y qué semejanza encuentras? ¿Por qué consideras que son o no son importantes para los niños y los jóvenes en la actualidad?. Escribe tu opinión y coméntala con tus compañeros.</p>	<p>Cuadro armado con datos del programa y el libro del alumno.</p>
--	--	--	--

CUADRO 4  
PLAN DE TRABAJO DOCENTE

PROPOSITOS	CONTENIDOS	ESTRATEGIAS DIDACTICAS	SUGERENCIA DE EVALUACION	OBSERV.
<p>Que el alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconozca las características de las formas de vida de los primeros habitantes del territorio que actualmente es México y distinga los factores que influyeron en su desarrollo</li> <li>- Identifique las características comunes de los pueblos mesamericanos, formas de vida organización social formas de pensamiento y desarrollo cultural.</li> <li>- Reconozca la permanencia de algunos de los elementos de la época prehispánica en el México actual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Antecedentes</li> <li>- La prehistoria</li> <li>- El poblamiento de América</li> <li>- La vida de los grupos cazadores y recolectores.</li> <li>- El surgimiento de la agricultura.</li> <li>- Asignatura</li> <li>- Historia</li> <li>- Mesoamérica y aridoamérica</li> <li>- Elementos comunes de las culturas de Mesoamérica</li> <li>- Centros urbanos, agricultura, alimentación y religión.</li> <li>- Las civilizaciones mesoamericanas, Olmecas, Mayas, Teolihuacanos, Toltecas, Tetomacos, Mexicas, Zapotecos, Chichimecas, Mixtecas</li> <li>- La fundación de Tenochtitlán.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Prehistoria-parte de la vida de la humanidad, que se remota a los tiempos anteriores a la aparición de los metales.</li> <li>- El tiempo que se inicia con la aparición del hombre en la tierra hasta que aparecen los primeros documentos escritos.</li> <li>- En su cuaderno de historia, cuente su historia ¿dónde nació? fecha, nombre de sus padres, hermanos, qué lugar ocupa en su casa, etc.</li> <li>- Recuerde lo que aprendió en tercero sobre los primeros pobladores.</li> </ul>	<p>Participación individual del alumno</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se evaluará con el terminado de cada uno de los trabajos en forma parcial.</li> </ul>	<p>Tiempo programado</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Una semana (dos sesiones)</li> </ul>

PROPOSITOS	CONTENIDOS	ESTRATEGIAS DIDACTICAS	SUGERENCIA DE EVALUACION	OBSERV.
	<p>Un imperio militar</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Organización política y económica</li> <li>- La sociedad mexicana</li> </ul> <p>Herencia Prehispánica</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Calendario</li> <li>- Agricultura y alimentación</li> <li>- La historia y las artes</li> <li>- Los grupos étnicos en la actualidad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lea su libro y lo comente</li> <li>- Resuelva el cuestionario</li> <li>- Haga el mapa del espacio por donde cruzó a nuestro continente el hombre americano.</li> <li>- Haga un resumen del hombre primitivo</li> <li>- Dibujo de la casa</li> <li>- Con el descubrimiento de la agricultura el hombre se hace SEDENTARIO</li> <li>- Se platicará sobre Mesoamérica y Aridoamérica.</li> <li>- En un mapa localizarán Mesoamérica y Aridoamérica.</li> <li>- Se leerán los temas del libro y se dará una</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaboración de mapas.</li> <li>- Dar respuesta a cuestionarios con la ayuda de su libro.</li> <li>- Elaboración de un álbum</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dos semanas (cuatro secciones)</li> </ul>

PROPOSITOS	CONTENIDOS	ESTRATEGIAS DIDACTICAS	SUGERENCIA DE EVALUACION	OBSERVACIONES
		<p>explicación, la lectura de los temas será con la participación de los niños.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se dictará un cuestionario sobre cada cultura se hará un cuadro en donde se pondrá lo más sobresaliente de cada cultura.</li> <li>- En equipos hablarán sobre las culturas.</li> <li>- También se hará una línea de tiempo.</li> <li>- Es muy importante que el alumno comprenda nuestras raíces, los valores y los aprecie que sienta respeto por lo que pasó en el México prehispánico.</li> <li>- Se formará un álbum con los más sobresaliente de cada cultura.</li> </ul>		

PROPOSITOS	CONTENIDOS	ESTRATEGIAS DIDACTICAS	SUGERENCIA DE EVALUACION	OBSERVACIONES
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comentar sobre las aportaciones que nos dejaron hasta nuestros días las culturas de Mesoamérica.</li> <li>- El calendario que seguimos hasta hoy con 365 días.</li> <li>- Comentar sobre la agricultura que cultivaban los mesoamericanos, maíz, calabaza, frijol, aguacate, jitomate, tabajo, chile, etc. productos que seguimos consumiendo hasta nuestros días.</li> <li>- Sus artes en telares, pirámides, artesanías.</li> <li>- Leer el tema, la lección 4 del libro de historia.</li> <li>- Resolver un cuestionario.</li> <li>- Hacer dibujos del legado de nuestros</li> </ul>		



PROPOSITOS	CONTENIDOS	ESTRATEGIAS DIDACTICAS	SUGERENCIA DE EVALUACION	OBSERVACIONES
		<p>antepasados, en arte, comida, etc. Por equipos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Buscar palabras de origen indígena y anotenla en su cuaderno, así como la maestra en el pizarrón.</li> <li>- En México hay gran variedad de grupos étnicos con su propio idioma y costumbres comenta sobre algunos.</li> <li>- Investigue recetas y utensilios de cocina que vienen desde la época prehispánica.</li> </ul>		

CUADRO 5  
PANORAMICA DE LA CARGA DE CONTENIDOS PROGRAMADOS PARA EL CURSO  
DE HISTORIA DE 4° GRADO

<p>México prehispánico</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Antecedente: la prehistoria</li> <li>- El poblamiento de América</li> <li>- La vida de los grupos cazadores y recolectores.</li> <li>- El nacimiento de la agricultura (significado de la revolución agrícola)</li> <li>- La región de Mesoamérica y sus grandes civilizaciones.</li> <li>a) Elementos comunes de la cultura de Mesoamérica.             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Centros urbanos</li> <li>- Organización política</li> <li>- Religión</li> </ul> </li> <li>b) Civilizaciones mesoamericanas:             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ubicación temporal y espacial</li> <li>- Los olmecas</li> <li>- Los mayas</li> <li>- Los teotihuacanos</li> <li>- Los zapotecas</li> <li>- Los mixtecas</li> <li>- Los toltecas</li> </ul> </li> <li>c) Aridoamérica             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Características de los grupos humanos. Los chichimecas</li> <li>- Los aztecas o mexicas</li> </ul> </li> <li>- La fundación de la ciudad de Tenochtitlán</li> </ul>	<p>La Independencia y el Primer Imperio</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Causas de la Independencia</li> <li>- Condiciones de los criollos, mestizos, indios y castas.</li> <li>- El movimiento insurgente y su ideario             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Hidalgo y los primeros insurgentes. El grito de Dolores</li> <li>- Las acciones militares y la derrota. Muerte de Hidalgo.</li> <li>- El ideario de Hidalgo</li> <li>- Morelos y sus acciones militares</li> <li>- Las ideas de Morelos</li> <li>- El Congreso de Chilpancingo</li> <li>- Vicente Guerrero y la resistencia insurgente.</li> </ul> </li> <li>- La consumación de la independencia y el Imperio de Iturbide.</li> <li>- La vida cotidiana en el período de la Independencia</li> <li>- La época de la inestabilidad y la guerra con Estados Unidos.</li> <li>- El establecimiento de los gobiernos             <ul style="list-style-type: none"> <li>- La debilidad de los gobiernos</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los problemas políticos y sociales.</li> <li>- Madero y el ideario democrático</li> <li>- El estallido de la Revolución</li> <li>- La dictadura de Huerta</li> <li>- La Revolución constitucionalista</li> <li>- Los caudillos revolucionarios: Zapata, Villa, Carranza y Obregón.</li> <li>- La constitución de 1917</li> <li>- La cultura de la Revolución</li> <li>- La pintura, la novela y otras expresiones culturales</li> <li>- El México contemporáneo             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Las luchas internas</li> <li>- El caudillismo</li> <li>- La institucionalización de la Revolución</li> <li>- Estabilidad política</li> <li>- Los cambios económicos</li> <li>- Industrialización</li> <li>- El "milagro mexicano"</li> <li>- Los cambios sociales en el México moderno</li> <li>- Del campo a la ciudad</li> <li>- De la agricultura a las fábricas y a la oficina</li> </ul> </li> </ul>
--	--	---

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Un imperio militar</li> <li>- La sociedad mexicana</li> <li>- La religión</li> <li>- Las ciencias</li> <li>- La vida cotidiana y la educación</li> <li>. La herencia prehispánica</li> <li>Descubrimiento y conquista</li> <li>. Dos mundos separados: América y Europa.</li> <li>a) La expansión de Europa</li> <li>b) Los viajes de Cristóbal Colón</li> <li>- Cristóbal Colón y su visión del mundo.</li> <li>- Consecuencias del descubrimiento de América.</li> <li>. La conquista</li> <li>- Expedición de Hernán Cortés</li> <li>- La resistencia y caída del Imperio Azteca</li> <li>- Causas que permitieron la conquista.</li> <li>. La extensión de la conquista en el siglo XVI</li> <li>La colonia</li> <li>. La conquista espiritual y la resistencia cultural indígena</li> <li>. La Nueva España</li> <li>- La organización de la Colonia</li> <li>- Bases económicas y minería</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los conflictos internacionales</li> <li>- La separación de Texas</li> <li>- La guerra con Estados Unidos</li> <li>. La Reforma Liberal y las luchas por la soberanía de la nación.</li> <li>. La generación de los liberales</li> <li>- Los liberales y la Constitución de 1857</li> <li>- Los conservadores</li> <li>- La guerra de Reforma</li> <li>- Juárez, su ideario y figura</li> <li>. La intervención francesa</li> <li>- La deuda externa</li> <li>- La invasión francesa</li> <li>- Participación de los conservadores</li> <li>. El Imperio de Maximiliano</li> <li>- Su gobierno</li> <li>- Los liberales y la resistencia nacional.</li> <li>. La Restauración de la República</li> <li>. Algunos aspectos de vida cotidiana y educación en el periodo.</li> <li>. La herencia liberal: soberanía y democracia.</li> <li>El Porfiriato</li> <li>. El establecimiento y la prolongación de la dictadura de Díaz</li> <li>- Pacificación del país</li> <li>- Represión</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El crecimiento de la población histórica</li> <li>. Los cambios en la educación</li> <li>. Los cambios en la cultura</li> <li>. Vida cotidiana</li> <li>Recapitulación y reordenamiento</li> <li>. Reforzamiento de los esquemas de la temporalidad y secuencia histórica</li> <li>. Ubicación de los acontecimientos y de los personajes fundamentales.</li> </ul>
---	--	--

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sociedad y mestizaje</li> <li>- Organización política</li> <li>- La evangelización y el papel de la Iglesia</li> <li>- Vida cotidiana y educación</li> <li>- La herencia de la Colonia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Los cambios económicos y la obra material</li> <li>- Agricultura y latifundio</li> <li>- Minería</li> <li>- Industria</li> <li>- Comercio exterior</li> <li>- Ferrocarriles</li> <li>. Las diferencias sociales y los movimientos de protesta</li> <li>. Cultura y educación en el periodo</li> <li>. Algunos aspectos de la vida cotidiana</li> <li>La Revolución Mexicana</li> <li>. La Revolución de 1910</li> </ul>	
--	--	--

CUADRO 6  
Educación primaria/Plan 1993  
Distribución del tiempo de trabajo/Tercer a sexto grado

Asignatura	Horas anuales	Horas semanales
Español	240	6
Matemáticas	200	5
Ciencias Naturales	120	3
Historia	60	1.5
Geografía	60	1.5
Educación Cívica	40	1
Educación Artística	40	1
Educación Física	40	1
Total	800	20

# Auxiliares de Evaluación de Cuarto Grado \*Primer Bimestre\*

INSTRUCCIONES: EN LA SIGUIENTE FICHA LOCALIZA LAS PARTES QUE LA FORMAN ANOTANDO DENTRO DEL CÍRCULO EL NÚMERO QUE LE CORRESPONDE.

- 1.- Título
- 2.- Autor
- 3.- Lugar y fecha
- 4.- Número de páginas
- 5.- Editorial
- 6.- Número de edición

②

**Barrera, Gonzalo**

**CURSO DE ORTOGRAFIA**

**Editorial Trillas**

**4ª edición**

**México, 1980**

**126 pp.**

①

⑥

④

⑦

③

INSTRUCCIONES: OBSERVA ESTA PARTE DE LA HOJA DE UN DICCIONARIO Y CONTESTA LO QUE SE TE PIDE.

- f. fernehibo
- m. metro
- adj. adjetivo calificativo
- fam. familiar
- poét. poeticamente
- s. sustantivo

GAZUZA. f. fam. Hambro.  
 GE. f. Nombre de la lotería.  
 GÉISER. m. Geol. Fuente termal intermitente, en forma de surtidor.  
 GEISHA. f. En Japón, cierta clase de muchachas cuidadosamente educadas en el baile, canto, declamación y música, en el arte de servir el té y conversar sobre temas culturales, sociales y aun políticos. No se dedican a la prostitución como se cree.  
 GELATINA. f. Quím. Sustancia sólida, transparente, que se saca de los huesos, cartílagos, etc., de los animales. Sirve de alimento.  
 GÉLIDO, DA. adj. poét. Helado o muy frío.  
 GEMA. f. Botón, yema, renuevo. || Cualquiera piedra preciosa.  
 GEMEBUNDO, DA. adj. Que gire profundamente. || m. en poesía.  
 GEMELO, LA. adj. y s. Diceso de los hermanos nacidos de un mismo alumbramiento. || m. pl. Primillicos. || Botones para puños. || Astrol. Géminis.

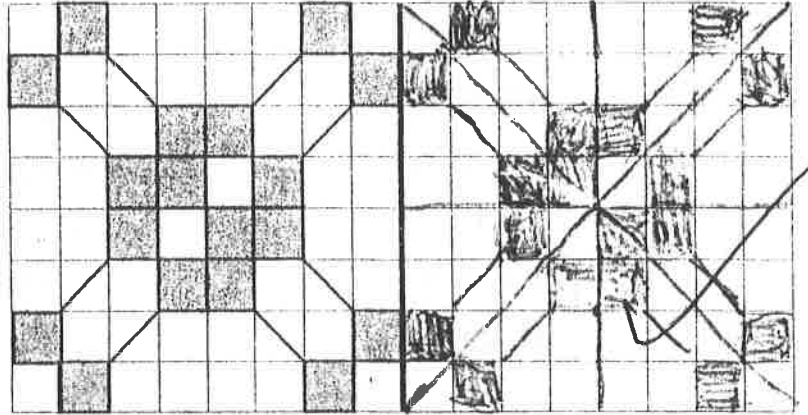
INSTRUCCIONES: ESCRIBE EN LA LÍNEA LA PALABRA **PERSONAL** SI SE TRATA DE UN PRONOMBRE PERSONAL Y **DEMOSTRATIVO** SI SE TRATA DE UN PRONOMBRE DEMOSTRATIVO

- |          |                     |       |                     |
|----------|---------------------|-------|---------------------|
| yo       | <u>personal</u>     | aquél | <u>demostrativo</u> |
| tú       | <u>personal</u>     | él    | <u>personal</u>     |
| este     | <u>demostrativo</u> | ella  | <u>personal</u>     |
| esa      | <u>demostrativo</u> | esto  | <u>demostrativo</u> |
| nosotros | <u>personal</u>     | ellos | <u>personal</u>     |

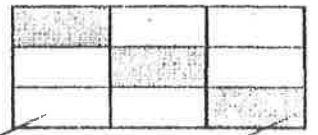
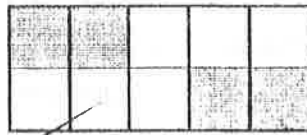
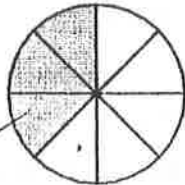
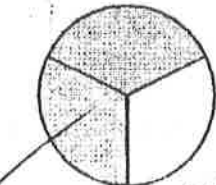
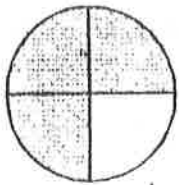
# Auxiliares de Evaluación de Cuarto Grado \*Primer Bimestre\*

INSTRUCCIONES:

TERMINA LAS FIGURAS GEOMÉTRICAS A LA DERECHA Y TRAZA SUS EJES DE SIMETRÍA.



INSTRUCCIONES: ESCRIBE LA FRACCIÓN Y EL NOMBRE DE LA PARTE SOMBREADA DE CADA FIGURA.



$\frac{3}{4}$  3 CUARTOS

$\frac{2}{3}$  2 TERCIOS

$\frac{3}{8}$  3 OCTAVOS

$\frac{4}{10}$  4 DECIMOS

$\frac{3}{7}$  3 SEPTIMOS

## Cristóbal Colón



1451-1506

INSTRUCCIONES: CONTESTA LO QUE SE TE PIDE.

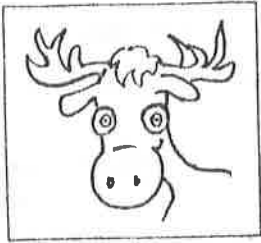
- 1.- ¿Cuántos años vivió Cristóbal Colón? 55 años <sup>1496</sup> <sub>1506</sub> <sub>0490</sub>
- 2.- ¿Cuántos lustros vivió? 11
- 3.- ¿Cuántas décadas? 5
- 4.- ¿Cuántos años tenía cuando descubrió América? 41 años
- 5.- ¿Cuántos siglos, décadas y lustros hace que murió? 4 siglos 9 deca

INSTRUCCIONES: COMPLETA EL SIGUIENTE CUADRO

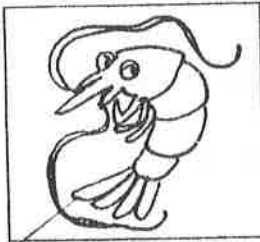
ANTECESOR	NÚMERO	SUCESOR
15400	15401	15402
10977	10978	10979
17499	17500	17501
19789	19799	17300
11988	11999	11200

# Auxiliares de Evaluación de Cuarto Grado \*Primer Bimestre\*

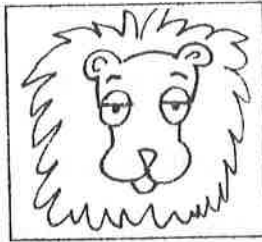
INSTRUCCIONES: ESCRIBE EL NOMBRE DE LOS ANIMALES EN LA LÍNEA BAJO ELLOS Y CLASIFÍCALOS SEGUN SEAN VERTEBRADOS O INVERTEBRADOS



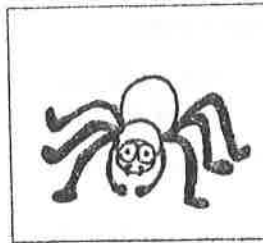
vehadó



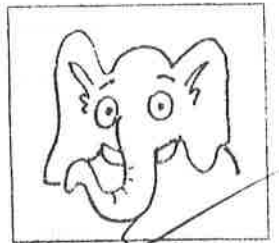
comatón



león



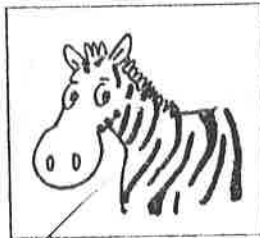
araña



elefante



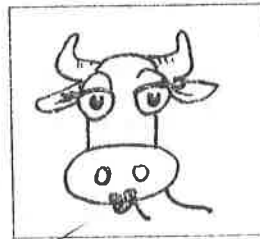
polpo  
morsos



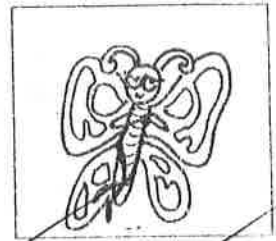
sebra



mosca



vaca



mariposa

## VERTEBRADOS

vehadó    elefante  
león    sebra  
vaca

## INVERTEBRADOS

comatón    araña  
polpo    mosca  
mariposa

# Historia

INSTRUCCIONES: SUBRAYA LA RESPUESTA CORRECTA

1.- Fueron los logros culturales más importantes de los Mesoamericanos:

EL CALENDARIO  
Y LA ESCRITURA

EL TEJIDO Y  
LA COSTURA

LOS DIALECTOS  
Y LAS COSTUMBRES

LAS GUERRAS Y  
LOS SACRIFICIOS

2.- Las muestras más antiguas de escritura mesoamericana se encuentran en:

TEOTIHUACÁN

MONTE ALBÁN

PALENQUE

XOCHIMILCO

3.- Son dos productos agrícolas que heredaron nuestros antepasados para el mundo:

TRIGO Y  
ARROZ

CAÑA DE AZÚCAR  
Y CÁRTAMO

AGUACATE  
Y CHILE

NARANJA  
Y LIMÓN



# Geografía

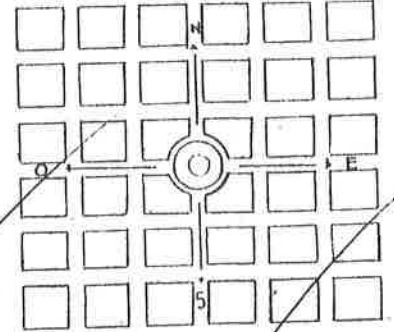
INSTRUCCIONES: ANOTA EN LA LÍNEA EL NOMBRE DE LAS SIGUIENTES REPRESENTACIONES GEOGRÁFICAS



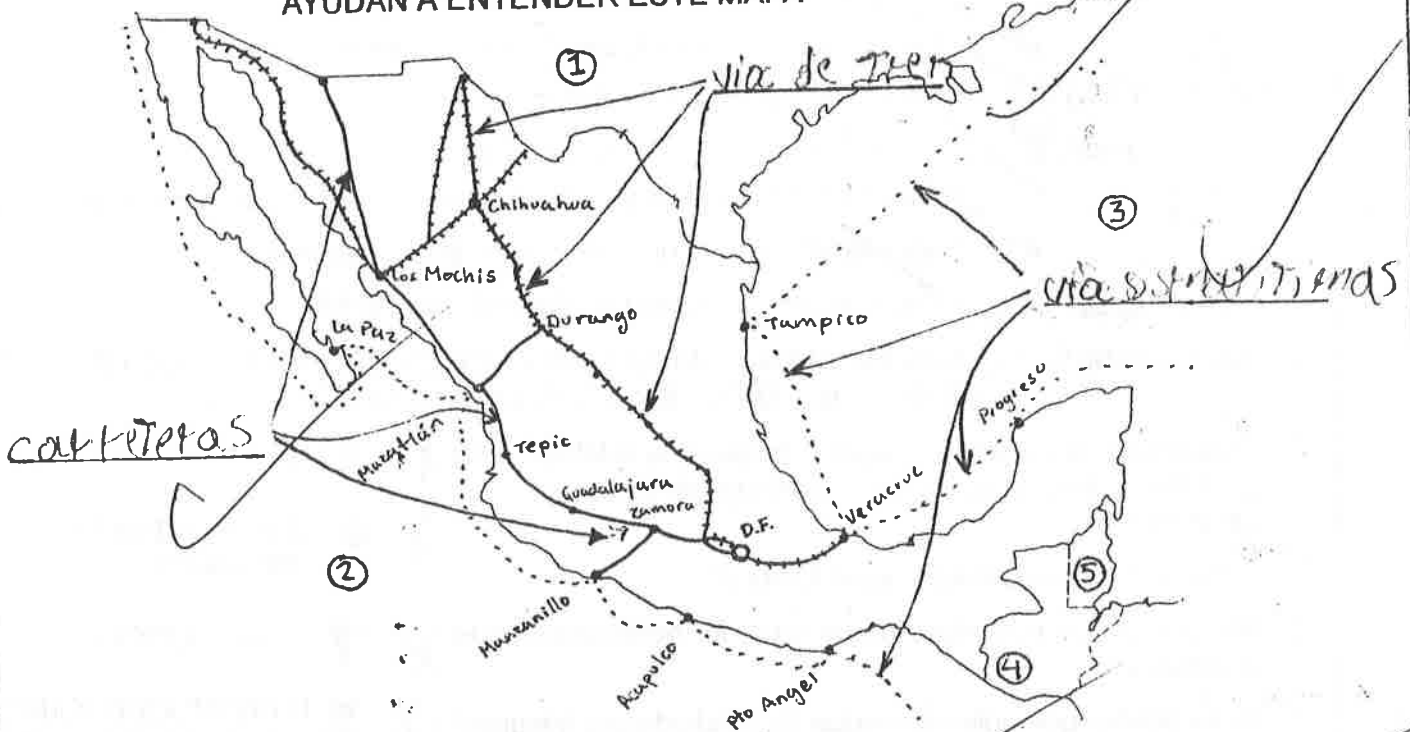
mapa



Globo Terraqueo plano



INSTRUCCIONES: EXPLICA EL SIGNIFICADO DE LOS SIGUIENTES SÍMBOLOS QUE NOS AYUDAN A ENTENDER ESTE MAPA



INSTRUCCIONES: En el mapa anterior localiza los números dentro de los círculos e identifica a qué región geográfica pertenecen.

~~3~~ OCEANO PACÍFICO

4 GUATEMALA

5 BELICE

1 ESTADOS UNIDOS AMERICANOS

~~2~~ OCEANO ATLÁNTICO

## **ACUERDO NUMERO 200 POR EL QUE SE ESTABLECEN NORMAS DE EVALUACION DEL APRENDIZAJE EN EDUCACION PRIMARIA, SECUNDARIA Y NORMAL**

**ARTICULO 1°.-** Es obligación de los establecimientos públicos federales, estatales y municipales, así como de los particulares con autorización, que imparten educación primaria, secundaria y normal, en todas sus modalidades, evaluar el aprendizaje de los educandos, entendiendo éste como la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades, así como la formación de actitudes, hábitos y valores señalados en los programas vigentes.

**ARTICULO 2°.-** La evaluación del aprendizaje se realizará a lo largo del proceso educativo con procedimientos pedagógicos adecuados.

**ARTICULO 3°.-** La evaluación permanente del aprendizaje conducirá a tomar decisiones pedagógicas oportunas para asegurar la eficiencia de la enseñanza y del aprendizaje.

**ARTICULO 4°.-** La asignación de calificaciones será congruente con las evaluaciones del aprovechamiento alcanzado por el educando respecto a los propósitos de los programas de aprendizaje.

**ARTICULO 5°.-** La escala oficial de calificaciones será numérica y se asignará en números enteros del 5 al 10.

**ARTICULO 6°.-** El educando aprobará una asignatura cuando obtenga un promedio mínimo de 6.

**ARTICULO 7°.-** Las calificaciones parciales se asignarán en cinco momentos del año lectivo: al final de los meses de octubre, diciembre, febrero, abril y en la última quincena del año escolar. El maestro registra en la boleta de evaluación las calificaciones parciales de cada asignatura o grupo de éstas con números enteros.

El conocimiento de las calificaciones parciales por parte de los padres de familia, no limita el derecho de éstos a informarse sobre el aprovechamiento escolar de sus hijos en el momento que lo deseen.

## **TRANSITORIOS**

**PRIMERO.-** El presente Acuerdo entrará en vigor el día siguiente de su publicación y será aplicable a partir del ciclo escolar 1994-1995.

**SEGUNDO.-** Se derogan el acuerdo 165 y las demás disposiciones administrativas emanadas de la Secretaría de Educación Pública que se opongan a lo dispuesto en este instrumento.

México, D.F. a 31 de agosto de 1994.

**Sufragio Efectivo. No Reelección.  
El Secretario**

**José Angel Pescador Osuna**