

**SECRETARIA DE EDUCACION PÚBLICA SERVICIOS
EDUCATIVOS
DEL ESTADO DE CHIHUAHUA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 08-A**

**APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DE
MEXICO EN LOS CENTROS DE EDUCACION EXTRA
ESCOLAR (CEDEX)**

**TESINA: MODALIDAD ENSAYO
QUE PRESENTA**

JORGE MENA ACOSTA

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

HIHUAHUA, CHIH., DICIEMBRE DEL 2000

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

DESARROLLO

HISTORIA: UN PROCESO MULTIDIMENSIONAL

UN ACERCAMIENTO A LA VERDAD SOBRE LA HISTORIA

LAS NUEVE CONSTANTES EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA.

LA EXPLICACIÓN PSICOGENÉTICA DEL APRENDIZAJE

**LA PEDAGOGÍA OPERA TEORÍA: EL APRENDIZAJE Y LA PRÁCTICA
DOCENTE**

LA RESISTENCIA EN LA HISTORIA

LA EVALUACIÓN EN EL APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

POLÍTICA EDUCATIVA EN LOS CEDEX

CONCLUSIONES

BIBLIOGRAFÍA

INTRODUCCIÓN

Tomando en consideración que la historia es una fuente viva e inagotable de conocimiento, así como la forma más completa de conocer el presente de un pueblo; y dadas las condiciones actuales que vive México, donde al estar en contacto con la historia hace despertar en los mexicanos sentimientos nacionalistas, se hace necesario formar una conciencia nacional.

La historia de México toma una connotación especial en estos tiempos de crisis nacional, el recuperar cómo nuestros antepasados sortearon diversas y complejas vicisitudes para conformar su cultura, su identidad y su propia historia.

Lo antes mencionado no escapa al ámbito escolar, ya que los planes de estudio, programas educativos, política educativa en general; obedecen a un proceso y contexto histórico-social y tiene que ver con la manera como la sociedad concibe y construye su propia historicidad.

De esta manera al abordar la Historia de México en el aula, lleva al alumno a enfrentarse con su pasado histórico como mexicano, además analizar los aciertos y errores que tuvieron que enfrentar y asumir los antiguos mexicanos para poder conformar esta patria que hoy conocemos como México.

Por una parte está todo lo que implica el aprendizaje de la Historia de México y aquí es importante establecer que en el presente documento se intentará explicar desde varias perspectivas tanto el aprendizaje de la Historia de México como la práctica docente que está implícita en ella; estas perspectivas van a ser la psicológica, la pedagógica, la sociológica y la política educativa en que se encuentra inmerso lo anterior.

En nuestro país la educación adquiere una dimensión sumamente importante por parte del Estado, ya que como rector de ésta, tiene la obligación y facultad de establecer la política educativa a nivel nacional. El Estado define cuáles contenidos son válidos para que la sociedad se los apropie como si fueran suyos, también establece de qué manera hay que abordar esos contenidos, la mayoría de las veces no son de una forma crítica y reflexiva, sino mediante variados métodos que al final terminan siendo en esencia lo mismo; mecanicistas en alto grado. También el Estado norma criterios en cuanto a la utilización de materiales didácticos, libros de texto, e innumerables cantidades de apoyos tanto para el maestro como para los estudiantes; de esta forma el Estado garantiza el control total del ámbito educativo, saberes, haceres y maneras de efectuar esto.

En este sentido el aprendizaje de la historia nacional y su respectiva práctica docente implícita, se convierte en una tarea especialmente delicada, ya que significa que el Estado asume la responsabilidad de transmitir a los y las alumnas, hechos y acontecimientos, bajo ciertas perspectivas. Enseñar la "historia oficial " lleva el riesgo de presentar autoritariamente una versión y visión hegemónica de los hechos que lleva a transmitirlos ya que se asuman como la verdad absoluta. Es el motivo de dar gran importancia a fechas cívicas-conmemorativas, así como héroes y heroínas; esta historia cargada de contenido ideológico presenta a estos seres como los " buenos " ya los contrarios a ellos como los que atentan contra la " patria ", los malos.

Por otra parte una visión positivista de la historia, campea cotidianamente en nuestras escuelas, al exponerse los hechos histórico sociales como fenómenos acabados y cerrados, significa describir la manera objetiva, neutral y por tanto "científicamente válida", la realidad de manera lineal, estática y atomizada. La realidad no está sujeta a interpretación, pues se entiende que los hechos hablan por si mismos; así pues, generacionalmente la enseñanza de la historia implica y se basa principalmente, dentro de esta visión, en la descripción de acontecimientos, uno tras otro sin detenerse a cuestionarlos.

Pero también en los años recientes se han ido generado visiones emergentes de la historia, que buscan nuevas explicaciones que permitan la transformación y la democratización de los procesos educativos.

De esta manera estos paradigmas permiten a los estudiantes, llegar a comprender procesos en expansión y en contracción más que fenómenos estáticos y acabados, sujetos sociales que se relacionan, más que heroínas que fungen como protagonistas en momentos extraordinarios ocurridos en el país o como héroes intrépidos que tratan de " salvar" la patria.

Dentro de una explicación histórica emergente se rescatan las fechas más que las históricas, y las historias regionales y locales, en igual grado de importancia que la Nacional.

Igual es importante señalar que la historia no solo es el pasado, sino que en el presente estamos construyéndola en todo momento. Por tanto su enseñanza debe servir como instrumento de reflexión que permita a los alumnos entender y explicar sus realidades. Así cambiar la práctica docente en historia de México, requiere plantearse y replantearse ¿qué, cómo y sobre todo para qué enseñar este campo del saber humano en nuestras instituciones escolares?

La formulación del presente documento apunta hacia la búsqueda de alternativas emergentes que, muestren el camino hacia la construcción de una práctica docente que propicie el ver la historia en el aula, como proceso y no como una línea imaginaria del tiempo.

Que aborde de manera específica no solo asuntos de los " hechos históricos " como tales, sino aspectos que tengan que ver con el debate nacional y con problemáticas que son parte de la agenda nacional, pendiente por encontrar espacio de solución como son: el reconocimiento de los pueblos indígenas, así como toda la masa campesina del país, el

respeto a la diversidad, a la pluralidad ya la divergencia, a la heterogeneidad; la construcción de las historias regionales como parte de ese entender la construcción de una historia nacional mas totalizadora, al adentrarse en los aspectos específicos que conforman la identidad de las diferentes regiones y zonas de México.

La identificación de las costumbres, tradiciones, el folklore y las diferentes lenguas como diversas formas de entender e interpretar el mundo y la vida, esa cosmogonía cargada historicidad puede ser recuperada en el aula con esta construcción emergente de historia, donde además esta visión se propone en forma en procesos democráticos con todo el reconocimiento de lo anterior el entender la democracia como una forma de vida y no solo como una forma de gobierno instituido.

El replanteamiento de la práctica docente en la historia es pues un asunto delicado ya la vez urgente, el hurgar en los contenidos curriculares que tanto favorecen para la formación de una visión emergente de la historia, ese nacionalismo que toma como estandarle para la defensa de las instituciones el conservadurismo, la inamovilidad de las estructuras de poder gubernamental como la manera de prevaencia hegemónica.

DESARROLLO

HISTORIA; UN PROCESO MULTIDIMENSIONAL.

Actualmente se encuentra en discusión permanente en los círculos académicos, mesas técnicas, en el discurso curricular, etc. , el papel que ha venido desempeñando la historia en la conformación del perfil del mexicano contemporáneo; y al hacer un análisis de tal situación se encuentra que la historia de México en la educación básica ha generado un panorama en el cual de seguir con las mismas vertientes seguirá prevaleciendo una historia fragmentada, y descontextuada de lo que realmente ocurre en el país

En cuanto al panorama que se ha generado con el estudio acrítico de la historia, tienen que ver en primer término la ideología propia de la clase dominante al presentar textos históricos en la educación, fragmentados y como si fueran casos aislados. El no incursionar en determinadas temáticas por el hecho de poner en cuestionamiento el orden de vida prevaleciente tanto en lo económico, político y social.

Otro aspecto muy importante es la forma en como se concibe la historia, si como se ha estudiado tradicionalmente, como una línea imaginaria de tiempo, en la cual lo importante es rescatar fechas, lugares y nombres, personajes y un recuento organizado de lo anterior para entenderlo sistemáticamente o si se entiende Como un complejo proceso. Esto no significa que la línea histórica es inútil, sino la forma cómo es utilizada.

Es necesario antes de proseguir, hacer un paréntesis para definir con toda claridad qué se va a entender cuando se refiera a" la historia como proceso" porque de esta explicación se derivarán una serie de implicaciones que bien vale la pena aclarar por la importancia que ello encierra.

El día 22 de abril de 1998 la Doctora Beatriz Calvo Pontón impartió una fase del Diplomado en Investigación Cualitativa en la ciudad de Chihuahua, y abordó de manera general lo que se entiende por proceso:

...todo proceso es totalizador, histórico, comprensivo y transformador, es dinámico e inacabado, contradictorio y conflictuador, heterogéneo y plural, tendiente a la diversidad ya la divergencia, propositivo e incluyente y lo mas importante que no se da por casualidad sino por construcción consciente... ¹

Hasta aquí es importante señalar el porqué la historia se pretende verla desde una lectura de proceso.

La historia es totalizadora porque no únicamente interesan las actuaciones de los grandes "hombres de la historia" sino también de las condiciones de vida del pueblo ya que ello refleja aún mas sus modos de vida, sus condiciones, etc. y tiene que ver directamente con la forma como se ejercía el poder en determinado contexto histórico.

La historia como ciencia valga la redundancia tiene una fuerte carga de historicidad, ya que un determinado suceso es la consecuencia de otro y ala vez antecedente y causa de un hecho que se conformará posteriormente.

Es comprensiva porque sus conceptos, sus relaciones, sus construcciones ayudan a la humanidad a comprender y así poder transformar el presente y futuro próximo.

La historia es dinámica e inacabada porque aún si existen referencias sobre un determinado hecho que ya ocurrió con anterioridad existen patrones históricos que pueden ser evidentes en otras circunstancias similares, sin que esto se convierta en una determinada Ley o principio, estos patrones pueden ser repetibles pero con sus específicas particularidades, lo que hace que los hechos históricos nunca sean iguales, aunque si muy similares debido al contexto social, político, económico e histórico en que se desarrolla.

¹ CALVO, Pontón Beatriz. Discurso en Diplomado en Investigación Cualitativa. Chihuahua, Chih., Abril de 1998.

La historia entendiendo como el proceso que es conformado por sujetos históricos, también es un espacio de contradicción ya que en determinado suceso histórico convergen intereses económicos políticos, sociales, institucionales, etc., y de diferente índole que conforman como consecuencia escenarios conflictuadores al entrar en un contexto social diversos criterios e intereses.

Hasta aquí es importante señalar que cuando se habla de historia como proceso se debe entender también que ésta, es conformada y construida por sujetos históricos con un pasado diverso y heterogéneo y no por individuos aislados sin ninguna carga ideológica. Los sujetos hacedores de la historia son portadores de una herencia cultural, una formación familiar y social, poseen una explicación sobre el mundo y la vida y con influencias políticas, económicas, sociales, etc., por lo que los mencionados sujetos históricos piensen, sientan, digan y actúen tendrá que ver directamente con toda esa gama de interrelaciones que les ha dado origen.

Por eso el ver la historia como proceso es una situación sumamente compleja, al caso contrario de quererla analizar como una línea horizontal del tiempo con causas, consecuencias y la manera tradicional de abordar en lo académico y en lo práctico la tan complicada disciplina científica. Si se estudia la historia con un enfoque lineal se corre el riesgo de verla mediante un modelo reduccionista, pues se reduce todo un proceso histórico complejo, heterogéneo, dinámico, etc., a una simple línea del tiempo donde los hechos ocurridos aparecen descontextuados, sin lógica, con un enfoque simplista de la realidad y en cierta forma determinista, no tomando en cuenta el proceso y la realidad histórica social de todo proceso.

Referente a la mención que se ha hecho sobre la Historia como proceso Ana María Prieto Hernández distingue dos planos en los cuales se desarrolla esta disciplina y establece:

El primero se refiere a la Historia como proceso y práctica social, es decir, a la manera como los pueblos manifiestan su capacidad transformadora y erigen lo que han sido, son y pueden ser. Historia no es lineal, en su continuo devenir se

desarrollan luchas y confrontaciones que generan una dinámica de avances, desfases y retrocesos. No lo hacen individuos aislados, sino sujetos que conforman grupos e instituciones al interior de las cuales desenvuelven su existencia, comparten sus intereses y una posición dentro de la estructura social; estos sujetos a partir de su praxis producen la realidad socio-histórica ya su vez son producidos por ella ²

La idea antes mencionada que formula la Profa. Ana María Prieto, sostiene de manera firme lo que hasta este momento se venía afirmando, que la Historia no es lineal, y que la van conformando sujetos sociales y no individuos aislados sin trascendencia.

Algo importante que se menciona en el párrafo anterior y no se había tratado, es lo referente a que en la Historia los cambios que se van generando, no siempre son avances, sino pueden ocurrir retrocesos y desfases. Esto es sencillo de entender si se comprende que la Historia es una construcción y práctica social, por lo tanto con posibilidades de perfectibilidad, más no perfecta. Además como es un proceso donde intervienen sujetos históricos con una multiplicidad de intereses, capacidades, necesidades e influencias es impredecible lo que ocurrirá o como se conformará un determinado proceso histórico.

Por ejemplo cuando en un determinado país o nación ocurre una Revolución armada, el sentido común hace pensar que posterior a esto las condiciones de vida de ese país, su economía, política su estructura social se verán radicalmente transformadas y al ver el término de la revuelta y pasado un tiempo se observa que si hubo cambios pero no tan dramáticos como el sentido común lo hubiera sugerido, caso concreto la Revolución Mexicana, donde los principios que le dieron origen aún siguen vigentes y son parte del debate nacional actual: pobreza extrema, marginación, desnutrición, falta de atención médica, Injusticias y atropellos cometidos en su contra, repartición de tierras, etc. , y esto tan solo tomando como ejemplo grupos indígenas.

² PRIETO, Hernández. Ana María. “Algunas Reflexiones en torno a la Historia.” Antología U.P.N. Contexto social y Educación. Maestría en Educación. 1er. Semestre. Unidad 081, Chih. p. 161

El otro plano que menciona Ana María Prieto sobre la visión de la Historia es:

...remite la "historia" como disciplina académica que pretende describir dicho proceso y que junto con las Ciencias Sociales... lo reconstruyen de manera fragmentada ya que la dimensión espacio-temporal está separada, diferencia de la Historia donde el entorno no es tan solo el escenario sino un elemento constitutivo más. Este discurso hecho generalmente por especialistas-historiadores-, pretende recuperar el pasado como una sucesión cronológica de acontecimientos "objetiva " y " neutral" y niega la mayoría de las veces, sus características como totalidad dialéctica y plural.³

Aquí valdría preguntarse la forma anterior de entender y explicar la historia ¿A quién beneficia? I ¿Quién se favorece con esa idea de Historia? , ¿A quién protege o que trata de simular?

La historia como se mencionó en la cita textual pasada ha sido "objetiva" y "neutral" pero esa misma connotación de querer hacerla pasar por neutral y objetiva, implica en si que no sea neutral ya que lleva implícita una fuerte carga ideológica; al no cuestionar el porque de los sucesos históricos que ocurrieron en un determinado contexto social, porque esto necesariamente va en contra o conforma una postura contraria a las prácticas hegemónicas que se están dando en un espacio y tiempo específico.

Se podría sostener que esta manera de ver la Historia conviene a una clase dominante, el sólo estudiar pasajes históricos no "comprometedores", o el abordarlos de manera superficial dando por hecho que esa situación es tan normal que no merece análisis a fondo.

Esta forma lineal y descontextuada de entender la Historia, tiene que ver con la Historia " oficial ", la que el Estado y clase dominante quieren que se conozca y permiten

³ PRIETO, Hernández Ana María. "Algunas Reflexiones en torno a la Historia." Antología U.P.N. Contexto social y Educación. Maestría en Educación. 1er. Semestre. Unidad 081, Chih. P. 162

que se haga institucional, hegemónica porque es la explicación sobre talo cual suceso haciéndose aparecer de uso popular y cotidiano.

Esta historia es la que se presenta como verdad última, acabada, desarticulada de la realidad, porque lo sujetos históricos que la conformaron no aparecen, solo aparecen aquellos personajes que, por su " valor "r " entrega "y" lealtad " a la patria pueden servir como ejemplos a emular, el comportamiento de ellos se presenta como el ideal a alcanzar.

La misma historia que niega las influencias multidimensionales de los sujetos históricos, presentándolos como productos acabados, individuales, por su esfuerzo individual la patria los reconoce, pero no reconoce en esta dimensión histórica que ese sujeto histórico no es producto de la individualidad, sino de la colectividad construida en un espacio y en un tiempo por hombres y mujeres históricos que a su vez son parte vital de todo proceso de construcción de práctica histórico-social.

Entender pues la Historia como proceso y práctica social lleva a tomar una posición de transformación al comprender los sucesos históricos como espacios de encuentro entre sujetos históricos con su propia historicidad, heterogéneos pero a la vez comprometidos con su propio devenir histórico.

Reza un antiguo proverbio Mexicano:

Pueblo que no sabe de dónde viene, no sabe adónde va.⁴

Aquí radica la esencia de la Historia como proceso, conocer el pasado y la forma como se construyó para entender el presente actual que enfrenta nuestra Nación Mexicana o México como Nación ha querido borrar su memoria histórica al no reconocer a los grupos indígenas como portadores de nuestras profundas raíces históricas, culturales y de identidad.

⁴ GREEN, Bernardina. "El regreso de Cuahutémoc", México, p. 3

El problema se encuentra en que mientras no se reconozca a los grupos indígenas como portadores del pasado de México, difícilmente se podrá enfrentar el futuro próximo con certeza, con seguridad y firmeza, pues como dice el proverbio Mexica, si no se reconoce el pasado histórico y su conformación, no se podrá avizorar con certeza un futuro con esperanza.

Respecto a lo que se menciona del lugar que a los indígenas se les ha asignado en nuestra sociedad; Guillermo Bonfil Batalla, etnólogo y doctor en Antropología, muerto en julio de 1991; menciona en su obra " México Profundo" que en nuestro país coexisten dos civilizaciones; un México indio, cuya existencia no sólo arraiga en las comunidades indias, sino en el campo y las ciudades, y el México al que imaginario, que trata de asimilar, de hacer suya la forma de vida de los dominadores, es decir, la civilización occidental.

Del otro México, del México profundo, el que hunde sus raíces en el México prehispánico, se habla hoy. Las ideas que aquí se exponen corresponden al citado autor:

El México profundo está formado por una gran diversidad de pueblos indios, comunidades que, en términos generales, conforman el paisaje del medio rural. Esta diversidad los une y los distingue del resto de la sociedad mexicana, porque son grupos portadores de una manera de entender el mundo y organizar la vida, de acuerdo con su origen: la civilización mesoamericana... es una civilización negada, cuya presencia, sin embargo, es imprescindible reconocer ⁵

La historia de México la de los últimos 500 años, es la historia de la lucha permanente entre criollos y mestizos, quienes pretenden encauzar al país en el proyecto de la civilización occidental y los otros quienes resisten, arraigados en sus formas de vida de estilo mesoamericano.

El primer proyecto llegó con la invasión europea (conquista española), y no se abandonó con la independencia. El primer grupo que tomó el poder, a partir de 1821, fue el de los criollos y, después, el de los mestizos, pero nunca renunciaron ambos al proyecto

⁵ BONFIL, Batalla Guillermo. Asignaturas Académicas, 2º. Semestre de 3º. De Telesecundaria. p. 454. SEP.

citado (civilización occidental). La adopción de ese modelo dio lugar, dentro del conjunto de la sociedad mexicana, aun país minoritario, pero con poder político y económico organizado según las normas, aspiraciones y propósitos de la civilización occidental, que no son compartidos por el resto de la población nacional; a ese sector que impulsa el proyecto dominante en nuestro país se le llama el México Imaginario.

Desde entonces este México Imaginario ha luchado por sobrevivir ante los --- embates de la modernización y más aún en nuestros días de la creciente globalización mundial que amenaza con pulverizar o atomizar esta parte vital de nuestra identidad mexicana. Los conflictos sociales que actualmente enfrentan los estados del sur de México hasta convertirse en grupos armados, son en gran medida por esa visión que se tiene sobre el México imaginario, al no querer reconocer a esta parte del país como una substancia primordial de nuestro devenir histórico.

Las relaciones entre México profundo y el México imaginario han sido conflictivas durante cinco siglos que lleva su confrontación. El proyecto occidental del México imaginario ha excluido y negado a la civilización mesoamericana; no ha permitido la fusión de ambas civilizaciones ni ha dado a un nuevo proyecto civilizatorio, diferente de los dos anteriores, pero enriquecido por ambas.

Estas se han enfrentado permanentemente, a veces en forma violenta, en sus vidas cotidianas, al poner en práctica los principios profundos de sus respectivas civilizaciones. Todo esto es el resultado de una historia colonial que ejerce su dominio y afirma su superioridad en todos los órdenes de la vida y, en consecuencia, niega y excluye la cultura descolonizada (mesoamericano). Se obtuvo la independencia frente a España, pero no se eliminó la estructura colonial interna, porque los grupos que han estado en el poder, desde 1821, nunca renunciaron al proyecto civilizatorio de occidente.

Así, los diversos proyectos nacionales conforme a los cuales se ha pretendido organizar a la sociedad mexicana, en los distintos períodos de su historia independiente, han sido pensados exclusivamente en el marco de la civilización occidental, en los que la

realidad del México profundo no tiene cabida y es contemplada únicamente como símbolo de atraso y obstáculo que ha de vencerse.

"No se puede seguir manteniendo los ojos cerrados ante el México profundo", porque su presencia se encuentra no únicamente en las comunidades indias, sino, además, en el campo y las ciudades, en los hábitos y las costumbres, en el lenguaje y los gestos.

Esa negación del México profundo no solo produce la marginación de la mayoría o la renuncia a poner en juego las potencialidades que emergen de ese mundo, sino que está en la base de todos los esfuerzos que desean construir un país ficticio, irreal, calcado de realidades ajenas.

El estudio del México profundo permite reflexionar de mejor manera sobre el racismo mexicano, la tensión que existe entre la igualdad jurídica y la desigualdad real, la fuerza de las ideas modernizadoras y la persistencia de las prácticas ancestrales. Sobre la ruptura entre el México deseado por las élites y el México irreducible, es decir, aquel que no se puede amoldar a esas ambiciones.

La obra de Bonfil Batalla critica los intentos por sustituir o fusionar a las dos civilizaciones pero, asegura creer que puede llegarse a una especie de recreación del pluralismo cultural, sobre la base del respeto mutuo. Con ello apuesta a ver a occidente desde México, en vez de seguir viendo a México desde occidente, es decir, a entenderlo y aprovechar sus logros desde una perspectiva civilizatoria, que es propia porque ha sido forjada en este suelo, paso a paso, desde la más remota antigüedad. Porque esa civilización no está muerta, sino que alienta en las entrañas del México profundo.

UN ACERCAMIENTO A LA VERDAD SOBRE LA HISTORIA

Con respecto a la objetividad en la historia, existen dos visiones o explicaciones que intentan describir desde diferentes perspectivas esta situación; por un lado tenemos la postura relativista impregnada del positivismo europeo, tratando de aplicar el método científico en los análisis históricos.

Esta postura visualiza a la historia como una ciencia heroica que enraíza la objetividad de una presunta experimentación avalórica y neutral. La noción de objetividad, heredada de la revolución científica, sugería que el investigador entraba en trance, limpiaba su mente, pulía su espejo y lo apuntaba al objeto que analizaba. Había que seguir ciertos métodos, pero se ignoraban las creencias, los valores e intereses que definen al investigador como persona para permitir que el límpido espejo capturara la inmensa variedad de las maravillas naturales.⁶

Esta visión intenta encontrar en el rigor del método científico la objetividad que necesita la historia para ser una ciencia válida científicamente, pero se desestima que los hechos sociales ya la vez los históricos son una construcción pública, donde es prácticamente imposible la improvisación de laboratorios para probar o disprobar las hipótesis, medibles, observables y en cierto punto controlables, desafortunadamente la cuestión histórica se compone de situaciones que se dan en un contexto social, económico y político y en un determinado espacio geográfico, por lo tanto difícilmente se pueden repetir en un laboratorio estos hechos.

Cabe mencionar que esta visión fragmentada de la historia es la que ha permeado por un largo período de tiempo, en los círculos donde se desenvuelve esta disciplina.

La otra visión a la que se refería es el realismo modificado (o práctico) que admite la imposibilidad de una investigación neutral y acepta que el saber, incluso el saber científico

⁶ APPLEBY; Joice, Lyun Hunt y Margaret Jacob, La verdad sobre la historia, Barcelona, Editorial Andrés Bello, 1994, 319p.

se enraíza en una ideología, en una forma de entender e interpretar el conocimiento. Aquí la objetividad histórica se redefine como una relación interactiva entre el sujeto que indaga y un objeto externo.

...El realismo analiza en profundidad, la naturaleza de la relación que se establece entre un investigador curioso, imaginativo y configurado por la cultura por una parte y los objetos pasivos que investiga por otra. Los objetos despiertan curiosidad, resisten la manipulación y acumulan estratos de información acerca de si mismos. La objetividad solo se puede referir a la relación entre personas, cualquier estándar de objetividad debe estar centrado en esta relación.⁷

Las dos visiones en que se tratan de concebir la objetividad de la historia son totalmente opuestas, mientras que para el relativismo la objetividad de la historia se encuentra en el método científico y en la supuesta neutralidad de la historia; en parte se compone de “historias oficiales” o autorizadas, que no generan conflicto alguno, que no promuevan la heterogeneidad y la divergencia, donde el investigador es un ser sin ninguna inclinación ideológica, algo así como criado en una probeta sin ninguna contaminación del medio ambiente y este carácter le permite analizar la historia con gran objetividad y el conocimiento generado es válido debido a estas cualidades especiales.

Por el contrario el realismo práctico sustenta su objetividad con respecto a la historia en reconocer precisamente que la historia no es neutral sino que la investigación y el investigador se convierten en componentes interactivos, la investigación no puede ser pura objetivamente puesto que el investigador tiene una cultura que lo define como ser social, y los hace tener valores, creencias, sentimientos, percepciones que son producto a su vez de su proceso histórico que lo determina fuertemente. Su inclinación ideológica y valor al impregnan su trabajo.

⁷ APPLEBY, Joyce, Lyun Hunt y Margaret Jacob, La verdad sobre la historia, Barcelona, Editorial Audrés Bello, 1994, 319p.

LAS NUEVE CONSTANTES DE LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

Hasta aquí se han revisado diversas explicaciones sobre la historia, y que han tenido el propósito de centrar el rumbo del presente trabajo, es decir, bajo que perspectivas se abordará la práctica docente de la historia de México.

Siendo el ámbito de aplicación del presente documento la educación básica, específicamente la educación para adultos; existen algunas constantes que se plantea a nivel planes y programas de estudio con respecto a la enseñanza de la historia como ejes rectores, para indicar porque camino se les sugiere a los y las maestras que encaminen su práctica docente en historia. Esto viene a ser el enfoque que de acuerdo a lo señalado por la Secretaría de Educación Pública es válido, y es importante destacar esto porque tiene una estrecha relación con lo que se ha mencionado anteriormente sobre la historia.

Temporalidad.-Aquí se intenta comprender que el pasado se apoya en gran parte en el dominio que se tenga de la noción de tiempo histórico. Ciertamente tiene su historicidad, una dimensión de su propio devenir, pero es importante que construya la dimensión temporal histórica al distinguir claramente, días, meses, años, lustros, décadas y por ende siglos y milenios; el caso de la entrada al año 2000 o, el siglo XXI o en su defecto el segundo milenio de nuestra era.

Espacialidad.-La historia sucede en un espacio socialmente construido, puede ser escenario natural, transformado o inventado por el hombre. No existen pueblos e individuos o sociedades que no tengan un espacio geográfico real y definido donde participan y construyen su historia. Tener esa visión espacial, implica comprender la relación hombre-entorno, para esto se puede utilizar la idea de su casa, escuela, comunidad, municipio, estado y nación.

Relación pasado-presente.- Estudiar cosas del pasado por si mismas no tienen sentido alguno si no se relacionan con el presente actual de los alumnos, de que les sirve conocer y comprender un hecho histórico si no se le encuentra relación con su vida cotidiana. La historia significa un nosotros no unos aquellos.

Causalidad.- Si se entiende que la historia es un proceso, se podrá distinguir que todo hecho histórico o suceso importante, y aún la vida cotidiana presenta una relación de causalidad, redimensionar la pregunta ¿por qué ocurrió? , puede llevar a una búsqueda histórica por demás apasionante.

Sujetos de la historia.- La historia es una construcción social, no de héroes ni, heroínas, sino de seres sociales con una multiplicidad de intereses, influencias e ideologías que un determinado contexto económico, político y social generan una actuación determinada. La historia no fue construida por seres mitológicos, sino por sujetos históricos ya sean en calidad de relevantes (héroes) o de participación ampliada (individuos comunes).

Empatía.- Cuando se va a establecer un juicio crítico sobre determinado pasaje histórico, es muy común que se etiqueten entre "buenos" y "malos" de la historia, a determinados sujetos históricos, aquí vale la pena proponer "pónganse en el lugar de esa persona y luego piensen qué hubieran hecho ustedes ante talo cual suceso" .Los y las alumnas comprenderán que para tomar una decisión existen un gran número de factores que se deben tomar en cuenta, y discernir que para hacer juicios sobre algún aspecto histórico, tiene que tomarse en cuenta todo un contexto histórico y social.

Continuidad y cambio.- En ocasiones en la historia los cambios son tan abruptos que transforman hasta las formas de vida de una sociedad, pero en otras son tan lentos que pareciera que es una continuidad. y también es importante señalar que el cambio por cambiar no tiene validez o no presenta significado, como una continuidad tanto puede representar avance como retroceso, aquí es importante desmitificar tanto el cambio como la continuidad.

Fuentes del pasado.- La historia como todo suceso ocurrido presenta o tiene manera de evidenciar su presencia, como si fueran las huellas del pasado, testimonios orales, historias de vida, estudios de caso, biografías, ilustraciones, documentos escritos como archivos, cartas, fotografías, documentos gubernamentales, edificios, rutas geográficas, mapas, etc. Es tan variada esta búsqueda que dependerá del interés de los y las alumnas para indagar lo que necesiten de acuerdo a lo que quieran construir.

Relación con otras disciplinas.- La historia no es una ciencia autónoma que no requiera de otras ciencias para su trabajo; el alumno podrá descubrir que con las asignaturas de su plan de estudios y la historia hay una estrecha relación, porque para comprender los sucesos históricos se requieren destrezas y herramientas que con el manejo de otras áreas de conocimiento sólo puede ser posible.

Estas nueve constantes mencionadas anteriores, sirven como punto de partida para que los docentes vayan construyendo junto con sus alumnos el aprendizaje de la historia nacional.

LA EXPLICACION PSICOGENÉTICA DEL APRENDIZAJE

Hasta aquí se han mencionado de manera explicativa lo concerniente a la manera de cómo se debe entender la Historia de México y sus respectivas implicaciones al verla con un enfoque crítico o acrítico, de proceso o lineal, etc.

Es pues importante en este momento señalar y dejar en claro, que se entiende por aprendizaje, en que teoría se fundamentará al respecto el presente documento, y las determinantes o supuestos que son necesarios considerar para que el aprendizaje de la historia de México pueda ser construido por las alumnas y alumnos de educación básica para adultos.

Al respecto Jean Piaget, originario de Ginebra, Suiza (1896) sustenta su Teoría de Aprendizaje en su Teoría de la Equilibración. A continuación se exponen algunos de los aspectos más relevantes de esta teoría, para lo cual se tomó base el estudio de Henry W. Maier.

Para Piaget la acción humana espontánea y el cambio dinámico inherente y constante son el origen y condición del desarrollo evolutivo de cada organismo. El organismo es concebido como una unidad compleja, dinámica, cambiante y con una intencionalidad.

El desarrollo evolutivo orienta al organismo hacia una movilidad, una complejidad y una versatilidad más acentuadas y hacia una unidad de todas las acciones de las partes implicadas. Esa unidad tiende a promover la gravitación del conjunto hacia un sentido de equilibrio. La equilibración de las estructuras cognitivas es el problema fundamental del desarrollo.

Piaget reconoce tres formas de equilibrio:

...El predominio del todo con alteración de las partes, el predominio de las partes con alteración del todo y la preservación recíproca de las partes y del todo⁸

La meta final del proceso evolutivo es el tercer nivel de equilibrio, el cual es alcanzado por los organismos más desarrollados -el ser humano cuando logra la madurez intelectual.

La teoría del desarrollo cognoscitivo de Jean Piaget descansa en una serie de supuestos que hallan explicación en dos aspectos diferentes de su teoría del desarrollo:

- 1°. El crecimiento biológico apunta a todos los procesos motores innatos.
- 2°. En los procesos de la experiencia- el origen de todas las características

⁸ MAIER, Henry., Tres teorías sobre el desarrollo del niño. Erickson, Piaget y Sears, Buenos Aires, Amorrortu, 1976.

adquiridas- el organismo descubre la existencia separada de lo que experimenta.

En otras palabras no es tanto la maduración (biológica), como la experiencia, lo que define la esencia del desarrollo cognoscitivo.

La adquisición de sistemas humanos de organización no es puramente social, ni enteramente un resultado de la maduración (biológica), estos dos sistemas se originan también en pautas de la vida del individuo.

La evolución de la organización de la estructura cognoscitiva se explica mediante dos supuestos diferentes:

1°. La organización y la interrelación de los objetos, el espacio, el tiempo y la causalidad implican la existencia previa de pautas definidas de desarrollo intelectual.

2°. El Intelecto organiza su propia estructura en virtud de su experiencia con los objetos, el espacio, la causalidad y el tiempo, y la interrelación de esas realidades ambientales.

Para Piaget todos los atributos de la personalidad dependen esencialmente del desarrollo de la capacidad intelectual del individuo para organizar su experiencia.

La totalidad de la experiencia plasma los intereses de un individuo y las experiencias específicas que tiende a realizar.

La conducta cognoscitiva humana debe concebirse siempre como una combinación de las cuatro áreas siguientes o factores del desarrollo:

- ⇒ La maduración biológica (diferenciación del sistema nervioso).
- ⇒ La experiencia (interacción con el mundo físico).
- ⇒ La transmisión social (cuidado y educación para influir sobre la naturaleza de la experiencia del individuo).
- ⇒ El equilibrio: autorregulación de la adaptación cognoscitiva,

principio supremo del desarrollo mental según el cual la mente progresa hacia niveles de organización cada vez más complejos y estables.

Piaget postula que la adaptación es el esfuerzo cognoscitivo del organismo -persona pensante- para hallar un equilibrio entre él mismo y su ambiente. La adaptación depende de dos procesos interrelacionados: la asimilación y la acomodación.

La asimilación significa que una persona adapta el ambiente a sí misma, y representa el uso del medio exterior por el individuo según éste lo concibe. Las experiencias sólo se adquieren cuando el individuo puede preservarlas y consolidarlas en función de su propia experiencia subjetiva. El individuo experimenta un hecho en la medida en que puede integrarlo. La acomodación es un proceso directamente inverso a la asimilación y representa la influencia del ambiente real; adaptarse es concebir e incorporar la experiencia ambiental como ésta es realmente.

Los procesos de asimilación y acomodación actúan siempre juntos. La asimilación siempre está equilibrada por la fuerza de la acomodación y esta última es posible sólo con la función de la asimilación. Nunca se realiza experiencia con un objeto del medio exterior a menos que tenga una influencia personal y asimilativa.

Según Piaget las antiguas estructuras de una persona se ajustan (asimilan) a nuevas funciones, y las nuevas estructuras sirven (se acomodan) a las antiguas funciones en circunstancias modificadas.

Para Piaget el desarrollo intelectual se ajusta a una pauta anticipable:

1. Todo desarrollo sigue una dirección unitaria.
2. Las progresiones del desarrollo responden aun orden en el cual se destacan cinco fases específicas.
3. Hay divergencias organizativas diferenciadas entre la conducta de la niñez y la conducta adulta en todas las áreas

del funcionamiento humano.

4. Todas las tendencias del desarrollo están interrelacionadas y son interdependientes; la madurez del desarrollo implica la integración final y total de todas estas tendencias.

Piaget reconoce que el desarrollo cognoscitivo es continuo y se expresa en fases a las que corresponde diversas modalidades de inteligencia, según lo ilustra lo siguiente:

1. la fase de la inteligencia sensorio motriz (sensibilidad y movimiento a los dos años aproximadamente. Se caracteriza por los reflejos instintivos, el desarrollo del conocimiento práctico, la noción del objeto permanente, la construcción del espacio práctico o sensorio-motor y la discriminación e identificación de objetos.
2. La fase de la inteligencia Preoperacional: de los dos años a los seis o años aproximadamente. Aquí se dan los principios del lenguaje, de la simbólica y por lo tanto del pensamiento o la representación. Sin embargo no existen aún las operaciones en el sentido en que las define Piaget. El niño posee una inteligencia práctica fundamentalmente; las relaciones sociales que el infante establece son espontáneas, para lo cual el lenguaje juega un papel importante. El pensamiento del niño es egocéntrico e intuitivo.
3. La fase de la Inteligencia de las Operaciones Concretas, abarca de los seis o siete años hasta los once aproximadamente. En esta etapa el niño opera sobre objetos y no sobre hipótesis expresadas verbalmente. Puede trabajar en cooperación. Al inicio de este período se dan las operaciones lógico-matemáticas de clasificación, seriación, correspondencia y por lo tanto la construcción del concepto de número, así como las nociones de conservación de sustancia, peso y volumen (ésta última hacia el final).
4. La fase o período de las operaciones formales (período de formación del pensamiento abstracto) abarca de los 11 a los 15 años aproximadamente. También se le denomina nivel de operaciones hipotético-deductivas. Es la

etapa de la adolescencia y es capaz de operar sobre hipótesis expresadas verbalmente o sobre ideas, sin la necesidad de tener presentes los objetos sobre los que realiza cierta reflexión; significa que el sujeto desarrolla capacidad para utilizar operaciones abstractas internalizadas, fundamentadas en principios generales, o ecuaciones, para predecir los efectos de las operaciones con los objetos. En esta etapa aparece también por completo el proceso de descentración, hasta el grado de que el pensamiento y la resolución de problemas pueden presentarse dentro de un marco de referencias enteramente abstracto. Por ser el adolescente capaz de formular hipótesis acerca de cosas que no están al alcance de su manipulación, se toma posible un proceso de "ensayo y error" auténticamente interno, así como un proceso más cognitivo de "asimilaciones recíprocas de esquemas". Cada una de las fases mencionadas con anterioridad, refleja una gama de pautas de organización que se manifiestan en una secuencia definida dentro de un período de edad aproximado. Cada fase se desenvuelve en subfases o estadios.

El logro de una fase da lugar a un equilibrio transitorio, así como al comienzo de un desequilibrio, que corresponde a una nueva fase. Cada fase sugiere la capacidad potencial y el nivel de conducta probable. A Piaget le interesa la pauta y el orden de la secuencia del desarrollo más que un análisis cuantitativo. El orden de sucesión de las fases es siempre el mismo, mientras que el tiempo puede variar dependiendo del contexto.

Las seis generalizaciones siguientes resumen el concepto de sustentado por Piaget:

1. Hay una continuidad absoluta de todos los procesos de desarrollo.
2. El desarrollo responde a un proceso continuo de generalizaciones y diferenciación.
3. Esta continuidad se obtiene mediante un desenvolvimiento continuo. Cada nivel de desarrollo se arraiga en una fase anterior y continúa en la siguiente

4. Cada fase implica una repetición de procesos del nivel anterior bajo una de organización mental (esquema). Las pautas anteriores de conducta son experimentadas como inferiores y se convierten en parte del el superior.
5. Las diferencias en la pauta de organización crean una jerarquía de experiencia y acciones.
6. Los individuos alcanzan diferentes niveles dentro de la jerarquía, y aunque en el cerebro de cada uno existe la posibilidad de todos estos desarrollos, no todos ellos se realizan.

Para Piaget el desarrollo se despliega y consolida gracias a (entendida como la relación con el mundo físico), la maduración del sistema nervioso, la transmisión social de la cultura y el logro del equilibrio.

Quienes se dedican o están interesados en el desarrollo humano, específicamente en el desarrollo cognoscitivo de las mayorías deberían preguntarse cómo la pobreza y la indigencia extrema limitan o cancelan las condiciones que, según Piaget, determina el desarrollo.

LA PEDAGOGÍA OPERATORIA: EL APRENDIZAJE Y PRÁCTICA DOCENTE.

La pedagogía operatoria es una corriente pedagógica que se ha empezado a desarrollar con los aportes que ha realizado la psicología genética en el contexto educativo.

Sus antecedentes inmediatos se pueden encontrar en los trabajos del C. P. G. (Centro de Epistemología Genética) cuyos iniciadores fueron: Piaget, Inhelder, Sinclair, Bouet, Vinh-Bang y Wohlanil.

La escuela de Barcelona realiza sus primeros trabajos con niños deficientes mentales y enfocan sus hipótesis a estudiar el aprendizaje genético, de larga duración en un contexto de condición crítica del aprendizaje.

Los objetivos centrales que se plantean eran el formar individuos capaces de desarrollar un pensamiento autónomo con capacidad de producir nuevas ideas y permitir avances científicos, culturales y en definitiva sociales; por otra parte lograr que los alumnos desarrollaran su imaginación creativa.

El programa era muy ambicioso pero la forma como se pensaba que lograrían lo que estaban sustentando era mediante el cambio de paradigma educativo, esto a través de centrar la educación como eje rector en los intereses y necesidades de los alumnos, sustituir a la enseñanza por el aprendizaje constructivo basado en los principios de los postulados de la epistemología genética.

Lograr que los alumnos participen en la construcción de su conocimiento, proponiendo con ello el aprendizaje de nociones como instrumento para la consecución de los objetivos del alumno.

Proponía que los ejes básicos de cualquier enseñanza estuvieran sustentados en: el momento evolutivo de los individuos, sus intereses, curiosidades y contenidos del programa curricular.

Por otra parte proponía que el papel del maestro se concentrara en ser guía y facilitador del proceso educativo, debería ser un conocedor de las etapas evolutivas de los individuos así como sincronizar los diferentes niveles evolutivos del grupo. Se encaminaba a que el docente proponga organizaciones diversas que faciliten el dinamismo y alcance grupal; también regular las opiniones y acuerdos que establezcan los individuos en el proceso de aprendizaje grupal e interindividual.

La pedagogía operatoria al centrar sus esfuerzos en el alumno y sus procesos evolutivos intentaba que los mismos expresaran sus ideas y opiniones sin miedo al juicio del profesor. Propone como los alumnos deben concebir los conocimientos como una posibilidad de elección; así como los anteriores buscarán los medios más adecuados para conseguir sus fines propuestos.

El alumno y la alumna en este contexto de la Pedagogía Operatoria, toma de decisiones, acepta la responsabilidad de sus logros sus errores. Aprende a cooperar, a escuchar, dialogar y valorar las opiniones de sus compañeros, así como también puede establecer sus propias normas para la convivencia interindividual y grupal.

Esta forma de trabajo en el aula resulta interesante para el caso que ocupa al estudio de la Historia de México, ya que como se mencionaba anteriormente el trabajo académico tradicional con esta disciplina, ha sido de manera muy mecánica y estática que ha generado como resultado aprendizajes fragmentados y reduccionistas.

LA RESISTENCIA EN LA HISTORIA

Ya se ha mencionado en partes anteriores como la enseñanza de la Historia en la educación básica persigue diversos fines, entre los cuales se encuentra la legitimación del Estado como controlador social, y más que disciplina académica, lleva toda una intención ideológica al tratarse como una ciencia neutral, siendo esto una gran limitante para los y las alumnas, ya que al analizar los pasajes históricos se intentan ver desde una posición y en tales casos no se promueve la capacidad reflexiva de los mismos. .

Aún y cuando el Estado como rector de una nación en los planos social, económico y político y por ende educativo, se esmere en promover una explicación neutral y acrítica de la historia, la realidad es que hay espacios de resistencia en los cuales los alumnos pueden intentar transformar esta visión.

Al respecto Henry A. Giroux establece sobre la Teoría de la Resistencia lo siguiente:

...los teóricos de la resistencia han tratado de demostrar que los mecanismos de la reproducción social y cultural nunca son completos y que siempre se enfrentan con elementos parcialmente realizados de oposición.

...los estudios recientes apuntan no sólo al papel que juegan los estudiantes al

cuestionar los aspectos represivos de la escuela, sino en la conducta opositora que los mismos hacen evidente como subordinación de clase y derrota política⁹

Aún y cuando la teoría de la resistencia es de corte sociológica sirve para explicar porque el interés del Estado en presentar en la educación básica una Historia que responde más que a una resistencia a una reproducción.

Si bien es cierto el diseño curricular que tiene en general la Historia en la educación básica obedece a criterios previamente aceptados por el Estado, y que son tendientes a un clima de reproducción social y estructural, pero a pesar del curriculum tendencioso que existe con respecto a la historia, hay espacios de resistencia en los cuales los alumnos cuestionan no sólo los procesos que se dan en la escuela, sino la misma represión y sus mecanismos que operan en la institución escolar.

Los alumnos llegan a comprender que las diferencias que se establecen y ellos observan a diario en sus centros escolares, se repiten a su vez en la realidad de la vida cotidiana, en el trabajo, el hogar, hasta en ocasiones llegando a las relaciones interpersonales.

Una visión de resistencia en la historia es eso precisamente el no aceptar y justificar los hechos históricos porque así sucedieron, pero tampoco establecer el juicio histórico sumario ante tal o cual pasaje o personaje de la historia.

Resistencia también de esta manera, a reproducir la "historia oficial" en el momento de la enseñanza, ya que esto implica dar a los alumnos verdades acabadas y pulidas muy difíciles de cambiar, porque el docente con su práctica la ha validado.

La resistencia pues se concibe aquí tanto a la manera de aprender la historia, como entrar en dinámicas distintas a la forma tradicional como se ha trabajado esta disciplina

⁹ GIROUX A. Henry. Educación: Reproducción y Resistencia, en. Antología U.P.N. Contexto Social y Educación. Maestría en educación. 1º semestre. Unidad 081, Chih. p. 185.

académica por parte de los docentes. Se entiende entonces la resistencia en este escenario en dos vertientes:

Por un lado en el mismo campo de la historia al considerar no sólo las "historias oficiales" sino ver la historia desde otros marcos de referencia; y en otro sentido lo que se refiere a la manera clásica como el alumno se ha apropiado de la historia en su devenir escolar, así como la forma como el docente ha trabajado los contenidos históricos.

Sea cualquiera el plano en el que se desenvuelve la ciencia histórica es evidente la necesidad de incorporar en su cuerpo teórico la visión de la resistencia como disciplina sociológica, porque para los fines educativos que se persiguen en la institución escolar con la historia, es indispensable pensar en generar espacios de resistencia donde tanto docentes como alumnos encuentren un punto de convergencia alternativo donde pueden coexistir por un lado las posturas "oficialistas" de la historia y en otro sentido las versiones "no oficiales" de la historia. Así como también se pueda pensar en intentar en una profunda transformación del paradigma pedagógico que ha prevalecido con respecto a la enseñanza de la historia, por demás mecanicista y neutral.

LA EVALUACION EN EL APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

Hasta este punto del trabajo se han mencionado variadas situaciones en las cuales se desenvuelve la historia, en lo que concierne al aprendizaje y en lo referente a la enseñanza; pero en este sentido es necesario mencionar de que manera se propone que sea la evaluación o qué puntos se deben considerar para tomar en cuenta al momento de evaluar tanto la enseñanza como el aprendizaje, ya que se puede hablar de una forma distinta de entender la historia y la misma forma de aplicar determinada metodología, si no se habla también de un distinto modo de evaluar con respecto a la historia.

Primeramente al referirse a la evaluación, si en las partes anteriores del presente documento se estableció y definió que la historia es un proceso multidimensional, la

evaluación también tendrá que ser un proceso y no una mera medición o comparación de habilidades o destrezas.

Ya desde la década de los ochenta en nuestro país se realizaron suficientes trabajos referentes a la evaluación, principalmente encabezados por investigadores que laboraban en el Centro de investigación sobre Educación de la UNAM, como Ángel Díaz Barriga y concluyeron como en el ambiente educativo la idea que se tiene sobre evaluación es la misma que se tiene en los procesos productivos (capitalismo), ya que de ahí según estudios de ellos (CISE) emerge desde el mismo capitalismo el concepto de evaluación como una forma de "medir" los estándares y complejos procesos productivos.

En los estudios que se realizaron en esa época se concluye que si la educación es un proceso, el trabajo cotidiano escolar del y la docente son procesos eminentemente sociales, si las relaciones que los alumnos establecen entre ellos mismos y con los contenidos de aprendizaje se pueden considerar procesos sociales y psicológicos, es pues un absurdo pensar que la evaluación de todo lo que concierne al escenario educativo se pueda analizar con una simple medición (evaluación).

Para el estudio que se propone establecer con este trabajo es importante fijar la postura de que en la enseñanza y el aprendizaje de la historia la evaluación será vista como un completo proceso en el cual estarán inmersos tanto el alumno como el maestro, los contenidos de aprendizaje y la institución escolar, así como los mismos padres de familia; en un proceso de evaluación nada de esto debe escapar o quedar fuera de la evaluación.

Para dejar aún más claro lo que se pretende con la evaluación en el aprendizaje y enseñanza de la historia se retomarán los quince puntos que las autoras Alicia Bertoni, Margarita Poggi y Marta Teobaldo hacen mención como una manera de tomar en cuenta o de considerar al momento de evaluar aprendizajes educativos y prácticas docentes, en su obra Evaluación: Nuevos significados para una práctica compleja¹⁰; las mismas sostienen:

¹⁰ BERTONI, Alicia, et. al. Evolución Nuevos Significados para una Práctica compleja. Ed. Kapeloz, Argentina. 199. p 96.

1. Es necesario evaluar procesos y no solamente los resultados.
2. Es necesario evaluar no sólo conocimientos.
3. Es importante evaluar tanto lo que el alumno sabe como lo que no sabe.
4. Un proceso evaluador debe ir más allá de la evaluación del alumno.
5. En la evaluación se deben incluir los resultados previstos como los no previstos.
6. Es necesario evaluar los resultados observables como los no observables o implícitos.
7. La evaluación debe estar contextualizada.
8. La evaluación debe ser cuantitativa y cualitativa.
9. La evaluación debe ser compatible con el proceso de enseñanza y el de aprendizaje.
10. Es necesario introducir variaciones en las prácticas evaluativas.
11. La evaluación debe incluir la dimensión ética.
12. La evaluación debe estar al servicio de los procesos de cambio.
13. La evaluación debe incluir tanto la evaluación interna como la externa.
14. La evaluación debe acompañar los tiempos del proceso educativo.
15. Es necesario incorporar a la práctica de la evaluación la para evaluación y la meta evaluación.

Sería muy ambicioso aplicar al momento de evaluar las quince ideas que las autoras mencionan, pero al menos considerar la realidad educativa que el docente tiene en su trabajo académico, tomar en consideración el medio social y cultural de sus alumnos, la forma como se fueron construyendo los aprendizajes y las relaciones interpersonales que se establecieron entre ellos y el profesor, los medios de qué se dispone para efectuarla, el

efecto de los medios, etc.; y con base en todo ello llevar acabo la evaluación entre alumnos y docente, traduciéndose al final en una determinada calificación o acreditación institucional.

Hasta aquí se han explicado algunas consideraciones importantes sobre lo que es la evaluación, pero ¿Qué aspectos están establecidos en una norma jurídica que especifiquen aún más, que la Ley General de Educación, sobre la evaluación del aprendizaje escolar?

Al respecto encontraremos la respuesta en el Acuerdo No.200 firmado por el entonces Secretario de Educación Pública, José Ángel Pescador Osuna el día 18 de septiembre de 1994; donde se estableció de manera clara y precisa la manera como deberá ser la evaluación en lo que respecta a educación básica, encontrándose en este nivel los CEDEX (Centros de Educación Extraescolares).

En los once artículos del mencionado Acuerdo se hace principal puntualización en la obligatoriedad que tienen los establecimientos públicos escolares y los particulares de evaluar el aprendizaje escolar, en todos los ribetes y modalidades.

Se menciona con detenimiento que la evaluación deberá ser permanente y servirá para orientar la toma de decisiones en las instituciones escolares, así como también define que la escala para la misma será de cinco a diez según sea el caso.

Será bimestral es decir serán cinco los bimestres donde por disposición oficial se deberá evaluar el aprendizaje.

Y por último se sostiene que para la promoción de grado corresponde a la SEP definir los términos de la acreditación de un determinado curso o nivel educativo. También compete a la misma Secretaría en cuestión, fijar y disponer lo relativo con los procesos de regularización que requiera un estudiante en una circunstancia dada.

La cuestión normativa de la evaluación en los CEDEX se tiene que cuidar ya que este servicio educativo es muy distinto a la primaria ordinaria, porque como se definió con anterioridad los tiempos son diferentes. Es decir, un alumno de CEDEX cursa la primaria en un año y medio, mientras que en la educación primaria el tiempo requerido para egresar es de seis años en promedio.

Se debe pues poner atención en esta parte del proceso educativo para que el alumno tenga en claro los ritmos evaluativos en que estará inmerso. Además como este tipo de escuelas son de sostenimiento estatal, se deben de observar las disposiciones legales de evaluación que al respecto señala la SEP y también el Estado, por ser un servicio especial que se brinda a la sociedad Chihuahuense.

POLITICA EDUCATIVA EN LOS CEDEX

Hasta esta parte del trabajo se han mencionado variadas situaciones referentes al aprendizaje y enseñanza de la Historia, pero en este apartado es necesario mencionar qué cuestiones de la política educativa tienen que ver todo lo que ha establecido en las partes anteriores.

El contexto social y escolar que motiva el presente documento es la Educación para Adultos, caso concreto: los (CEDEX), Centros de Educación Extraescolar del subsistema estatal ubicados en la ciudad de Chihuahua.

Con el fin de abatir el amplio rezago que en materia de analfabetismo ha padecido nuestro país, Secretaría de Educación Pública creó en 1965 los Centros de Alfabetización.

Posteriormente se crearon en 1968 los Centros de Educación Básica para Adultos (CEBA), para permitir a los usuarios mayores de 15 años concluir su educación primaria.

La actividad de los CEBA, después tuvo sustento al emitirse en 1975 la ley Nacional de Educación para Adultos, en la que se estableció que los alumnos debían alcanzar como mínimo el nivel de conocimientos de la educación básica (primaria y secundaria).

Los CEBA en su momento significaron una respuesta viable y real para todas aquellas personas que buscaron la superación en ellos como una fuente alternativa de estudio formal, sólo que al correr del tiempo fueron perdiendo vigencia al no adaptarse a los nuevos esquemas de participación que se estaban dando en la sociedad, prueba de ello es que llegó un momento en que se presentó una disociación entre la teoría y la práctica sus objetivos no respondían ya a las expectativas de la sociedad a la cual iba a dar servicio.

Es así como los CEBA se transformaron en CEDEX, para de manera intentar recuperar la confianza de la sociedad en esta institución formadora de los adultos.

El nuevo modelo de los CEDEX contempla a diferencia de los CEBA, la implementación de talleres como una forma de capacitar a los adultos en los requerimientos que puedan tener ellos, así como una forma de relacionar armoniosamente la teoría y la práctica.

El CEDEX a diferencia del CEBAX es un núcleo integrador de servicios, cuyos objetivos principales son ofrecer a la población marginada alternativas educativas que responden a sus requerimientos, así como fortalecer el desarrollo individual y social de la zona urbana donde se encuentre ubicado cada CEDEX. Atendiendo a las características de los grupos de población a quienes va dirigido este servicio y en consecuencia, a las características de los cambios socioeconómicos mundiales que han afectado a nuestro país.

Los CEDEX contemplan la inminente necesidad de responder a las demandas educativas de la población.

Por educación Extraescolar se entiende según lo establecido en estos centros como el conjunto de recursos humanos, didácticos, tecnológicos y financieros tendientes a

desarrollar un proceso educativo flexible en su realización. Constituye un proceso educativo permanente que rebasa el ámbito escolar y se lleva a cabo en un marco social amplio y en correspondencia con las condiciones cambiantes de la sociedad. Este tipo de educación surge del agotamiento del modelo educativo tradicional, de su incapacidad para adecuarse a las necesidades sociales y del imperativo de optimizar la utilización de los recursos.

Los principales objetivos que persigue el CEDEX son:

- ⇒ Ampliar y diversificar las modalidades de atención
- ⇒ Adecuar los programas de educación a las necesidades y aspiraciones detectadas en la comunidad.
- ⇒ Fortalecer la Educación Extraescolar través de la participación ciudadana y de la conjugación de los esfuerzos de los sectores público, privado y social.
 - ⇒ Propiciar y estimular la educación integral a través de diferentes contenidos que determinan la comunidad.
 - ⇒ Contribuir con actividades complementarias a disminuir los índices de reprobación y deserción de la Educación Básica escolarizada.
 - ⇒ Promover la organización de la sociedad para impulsar el desarrollo comunitario.

El CEDEX según la normatividad establecida debe atender a niños, adolescentes, adultos y personas de la tercera edad a través de los siguientes servicios:

- ⇒ Regularización y apoyo a niños de primaria y secundaria en la elaboración de tareas.
- ⇒ Promoción de actividades culturales, artísticas, recreativas y deportivas.
- ⇒ Educación primaria intensiva a la población de 10 a 14 años de edad.
- ⇒ Orientación a padres de familia en educación para la prevención integral
- ⇒ Orientación educativa y vocacional.
- ⇒ Educación sexual.

En lo que respecta a la educación integral para los adultos, el CEDEX ofrece los siguientes servicios:

- ⇒ Alfabetización.
- ⇒ Primaria, secundaria y preparatoria abierta.
- ⇒ Capacitación para el auto empleo.
- ⇒ Actividades culturales, artísticas, recreativas y deportivas.
- ⇒ Foro de expresión y organización comunitaria.
- ⇒ Educación para la salud y para la protección del medio ambiente.
- ⇒ Educación para la prevención integral.
- ⇒ Educación sexual y planificación familiar.
- ⇒ Orientación educativa y vocacional.

Como se podrá observar el espectro de atención y de servicios que debe prestar el CEDEX, según la normatividad establecida es muy amplio, pero la realidad de los hechos es otra.

En la ciudad de Chihuahua los CEDEX comenzaron a funcionar en el año de 1995, los mismos CEBA, se transformaron en CEDEX, sólo que tal proyecto no funcionó del todo bien por la falta de apoyo institucional, prueba de ello es la creación del taller de taquimecanografía en el año de 1995 en uno de los CEDEX con recursos propios de la escuela, tanto en la infraestructura como en el equipamiento del taller.

Ciertamente se amplió la cobertura educativa de los CEDEX, ya que se abrieron más, pero los servicios que prestaban los CEBA, siguieron siendo los mismos que brinda actualmente el CEDEX: educación primaria y educación secundaria; y aquel amplio abanico de servicios que en un supuesto tendría o debería de ofrecer quedó en un simple proyecto.

En la actualidad en la ciudad de Chihuahua se cuenta con 12 CEDEX distribuidos en diferentes colonias de la ciudad, incluyendo uno en el Centro de Readaptación Social para Menores Infractores.

Cuando se crearon los CEDEX, éstos nacieron sin contar con un plan de estudios definido, así como también carecían de un programa, con respecto a esto no había diferencia con los CEBA, ya que cuando se dio la reformulación de planes y programas de estudio los CEBAS quedaron sin una fundamentación de lo anterior, aunado a lo anterior los CEBA, cambiaron su estructura por disposición oficial por la de los CEDEX como ya se explicó anteriormente.

Sin plan de estudios y programa empezaron a funcionar los CEDEX. sólo para satisfacer esta necesidad [o que se hizo fue trabajar con el plan y programas de estudio para la educación primaria 1993. pero esto no era ideal, ya que no era lo más óptimo trabajar con adultos, y el maestro tenía que hacer las adecuaciones pertinentes para trabajar con los alumnos.

Posteriormente en un esfuerzo por mejorar el servicio que se estaba ofreciendo en los CEDEX se elaboró un plan para este nivel, el plan y programa 1993 para primaria se adaptó a los tiempos propios de los CEDEX, pues es menor la cantidad de tiempo que un adulto cursa la primaria a una educación ordinaria.

En lo que respecta a Historia de México en el tercer nivel de primaria de CEDEX (corresponde a 5° y 6° de primaria) el plan de estudios quedó de la siguiente manera:

Unidad I -La vida de los primeros pobladores del territorio mexicano.

1. Primeros habitantes en territorio mexicano
2. Del nomadismo a los primeros asentamientos.

Unidad 2 -Las civilizaciones de Mesoamérica.

1. la región de Mesoamérica.
2. Los Olmecas y su cultura.
3. los Mayas y su cultura.
4. los Mexicas y su cultura.

5. Elementos comunes de las culturas de Mesoamérica.
6. Conquista de México.
7. Aridoamérica.
8. La época colonial: economía, política y sociedad.

Unidad 3 -México y su vida independiente.

1. Independencia de México: causas y consecuencias.
2. El movimiento insurgente.
3. José María Morelos y Pavón.
4. Guerrero y la etapa de resistencia.
5. La consumación de la independencia.
6. El primer Imperio en México.

Unidad 4 -México país soberano.

1. Las primeras décadas del México independiente.
2. Los conflictos internacionales y las pérdidas territoriales.
3. La reforma liberal.
4. La intervención Francesa y el segundo Imperio.
5. La restauración de la República.
6. El Porfiriato.
7. La Revolución Mexicana.
8. El México contemporáneo.

Fue pues de alguna forma muy satisfactoria que se elabora aún y con deficiencias un programa propio para los CEDEX, ya que ante el vacío, cada maestro veía los contenidos que a su juicio eran más necesarios para los alumnos de este servicio educativo.

Por otra parte esto obedecía de algún modo a la gran cruzada educativa que se inició en el sexenio de Carlos Salinas de Gortari con la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica en mayo de 1992.

En este Acuerdo Nacional tanto el Gobierno Federal, así como los gobiernos de las entidades federativas se comprometía junto con el SNTE (Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación) a darle a la educación básica la dimensión social necesaria para considerarla eje vertebral de la nación.

Los puntos importantes que se establecieron en el Acuerdo en cuestión fueron:

- ⇒ Los retos actuales de la educación.
- ⇒ La reorganización del Sistema Educativo.
- ⇒ El Federalismo educativo.
- ⇒ La nueva participación social.
- ⇒ Reformulación de los contenidos y materiales educativos.
- ⇒ Revaloración de la función magisterial.

En términos amplios este acuerdo fue un intento del gobierno salinista por comprometer a todos los actores que tienen que ver con el sector educativo, a trabajar por el mejoramiento integral y real de la educación básica en nuestro país.

Un aspecto importante de mencionar es que en el mencionado Acuerdo en la página 16 se menciona de manera textual

En el marco de este Acuerdo, es muy satisfactorio informar que el Presidente de la República ha instruido a la Secretaría de Educación Pública para que declare al ciclo escolar 1992-1993, año para el Estudio de la Historia de México.¹¹

Ciertamente con el Acuerdo se dio un giro enorme a la educación básica ya que inclusive a nivel curricular hubo una reformulación completa de planes y programas de estudio, la manera de evaluación cambió por una de corte decimal, las áreas de conocimiento cambiaron por asignaturas, y en la cita anterior se deja ver de manera clara el interés del Estado en retomar el estudio de la Historia de México por parte de los alumnos de educación básica, aquí cabría una sencilla reflexión: ¿Cuál historia, la oficial o la no

¹¹ Diario Oficial de la Federación. Gobierno de la República. Mayo de 1992. Pág. 16.

oficial, y mediante que métodos con los tradicionales o con explicaciones . más formadoras de una conciencia crítica? .

No sólo el Acuerdo Nacional sería uno de los tantos cambios que impulsó el Gobierno salinista, también el artículo 3° constitucional sufrió modificaciones, con el fin de adaptarlo a los requerimientos de un sector de la sociedad, el 5 de marzo de 1993 se publicó en el Diario oficial de la Federación el nuevo texto del artículo en mención.

Las principales reformas que se incluyeron en el 3° constitucional fueron la obligatoriedad de la educación primaria hasta la Educación secundaria, la posibilidad de las escuelas particulares de impartir religión siempre y cuando cumplan con los planes y programas de estudio formulados por las autoridades en cuestión (SEP).

La obligación de los padres de familia de hacer que sus hijos asistan a la escuela, y en términos generales las características esenciales del artículo 3° siguieron siendo las mismas: el laicismo en la educación que imparte el Estado, Federación o Municipios, el carácter nacional de la educación, el humanismo, la democracia, la convivencia humana, y educación gratuita, la que imparta el Estado.

Con respecto a la historia de México específicamente no se menciona algo concreto, sólo el carácter nacionalista de la educación que se pudiera considerar como un punto favorable que sustenta el ¿Por qué? La historia nacional: y en referencia ala educación para adultos no se establece algo específico de mencionar sólo el carácter de obligatoriedad y la característica de ser gratuita así como laica. Los CEDEX son escuelas del Estado por lo que estas características se pueden observar en estos centros educativos para adultos.

Además de las reformas constitucionales al artículo 3° se elaboró la Ley General de Educación que sustituyó a la Ley Federal de Educación que estaba vigente desde la década de los setenta.

La ley General de Educación fue promulgada el 12 de julio de 1993 en el mismo sexenio salinista y publicada en el Diario Oficial de la Federación el 13 de julio de 1993.

La mencionada Ley estableció de manera clara algunos aspectos referentes a la Educación para adultos; por ejemplo el artículo 2° declara que todo individuo tiene derecho a recibir educación por lo tanto todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso al Sistema Educativo Nacional.

El artículo 3° de la misma Ley menciona que el Estado está obligado a prestar el servicio educativo desde preescolar y primaria hasta llegar a la secundaria.

Pero ya en sentido directo al artículo 43° menciona y establece claramente las características de la educación para adultos:

La educación para adultos está destinada a individuos de quince años o más que no hayan cursado la educación básica y comprende, entre otras la alfabetización, la educación primaria y la secundaria, así como para el trabajo, para las particularidades adecuadas a dicha población. Esta educación se apoyará en la solidaridad social ¹²

Aquí se pudiera decir que se encuentra la fundamentación más sólida de los CEDEX, porque como se recordará anteriormente en los objetivos de los Centros de este tipo está la alfabetización, et servicio para personas mayores de quince años de edad, la educación básica en general y también la formación para el trabajo con la implementación de los talleres para que sirva de capacitación o para relacionar de manera real la teoría con la práctica.

¹² Diario Oficial de la Federación. Ley General de Educación. Pág. 5, julio de 1993. México.

Además el artículo 44° establece la seguridad normativa para las personas que cursen estudios en estos centros para adultos de que recibirán documentos oficiales expedidos por las autoridades competentes, que acrediten sus logros alcanzados, para esto tanto las autoridades federales como estatales dispondrán de medios para comprobar los conocimientos adquiridos por los alumnos como pueden ser exámenes, en caso de ameritarlo diversos tipos de asesorías según lo establezcan las autoridades en mención.

No sólo en el ámbito nacional se dio un cambio con respecto al marco jurídico que rige la educación, en el caso de Chihuahua después de una larga consulta popular y la participación de los diferentes sectores más importantes del Estado se elaboró la Ley Estatal de Educación del Estado de Chihuahua el 24 de diciembre de 1997.

En esta ley quedó plasmada la convicción educativa de los Chihuahuenses ya que por primera vez en muchos años quedaron definidos en una norma jurídica de los ideales educativos del pueblo de Chihuahua.

En la mencionada ley destacan por su importancia algunos artículos. Por ejemplo en el artículo 2° establece lo que se debe entender por educación:

...es el medio fundamental para adquirir, transmitir, y acrecentar la cultura. Es el proceso permanente de análisis y reflexión crítica que contribuye al desarrollo integral del individuo y de la sociedad...¹³

Este artículo resulta interesante porque el Estado define de manera clara que entiende por educación, o dicho de otra manera como concibe la educación.

Esta Ley Estatal de Educación define más específicamente lo referente a la Educación para Adultos, los artículos, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83 y 84 así lo confirman.

¹³ Ley Estatal de Educación. SNTE, Sección 42, Pág. 41, Chihuahua, 1998.

Destacan por su importancia el 77° que define que es la educación para adultos y la describe como un sistema que comprende diversos aspectos de la formación integral del adulto en sus ámbitos personal, familiar, laboral, y social, que tiende a cubrir tanto las necesidades inmediatas de supervivencia y rezago educativo, como las propias del ser humano en cuanto al desarrollo de sus potencialidades personales y sociales.

En el plano académico y social varios artículos hacen referencia a la fundamentación de los CEDEX; el artículo 80° establece como la educación para adultos será flexible y diversificada conforme a los intereses y requerimientos de los demandantes adoptando modelos pertinentes para el aprendizaje de la población adulta.

Esto fundamenta de manera clara el trabajo de los CEDEX al ofrecer a la población adulta servicios acordes a las necesidades específicas de este sector poblacional; así como la forma de la educación para adultos deberá buscar su propia identidad al poder brindar diferentes modelos de enseñanza y aprendizaje que garanticen la formación integral de los adultos.

El artículo 81° reafirma que la educación para adultos estará articulada al proceso de desarrollo comunitario, que propicie la participación y organización de la comunidad en proyectos que aborden la solución de su problemática.

El artículo anterior sería de corte eminentemente social al dejar en claro que para el trabajo de la educación para adultos, (CEDEX) sería importante el desenvolvimiento de la comunidad en actividades de los mismos Centros, esto sería otra manera importante de relacionar la teoría con la práctica, además de vincular a la escuela con la comunidad, tarea prioritaria de los CEDEX, según se mencionó con anterioridad en los Propósitos generales de este servicio educativo.

Por otra parte el artículo 83° de la ley en cuestión define como los egresados de nivel superior pueden realizar su servicio social en esta modalidad educativa, esto traería innumerables beneficios a la educación para adultos, porque se contaría como mayor planta

laborar en los Centros y sería muy benéfico una mayor diversificación en los servicios aprestar, aumentando la gama de posibilidades de cursar diversos estudios de educación básica.

Hasta aquí se mencionaron de forma muy superficial a los aspectos legales que fundamentan el trabajo de los CEDEX.

Es importante dejar en claro que el trabajo con adultos no es una tarea sencilla como pudiera parecer, es por ello que el marco jurídico da los fundamentos normativos sobre los cuales descansa este servicio educativo.

Es imprescindible rescatar lo anterior porque si no se tiene claro todo este escenario, no se podrá actuar con certeza en lo que respecta ala enseñanza y aprendizaje de la Historia de México en los CEDEX.

Y en este sentido se puede aclarar hasta donde el Estado es directamente responsable de todo lo concerniente a las deficiencias que se observan en los CEDEX con respecto a la enseñanza y el aprendizaje de la Historia de México, o el docente con diversas alternativas metodológicas pueden incidir en lo anterior; o es la institución escolar que se muestra incapaz de adaptarse a los nuevos cambios. Se pudiera pensar que el alumno es el directamente responsable de su auto formación por ser ya un adulto, o en definitiva los CEDEX nacieron con los mismos vicios que sus antecesores los CEBA, y ante tal circunstancia histórica se puede operar en muy mínimo grado.

Será pues necesario e indispensable retomar más adelante estos cuestionamientos para que sirvan como ejes de análisis sobre la realidad en los CEDEX en la ciudad de Chihuahua en lo referente al aprendizaje y enseñanza de la historia.

CONCLUSIONES

Los alumnos que por alguna razón se encuentran cursando la educación primaria en un CEDEX, arrastran consigo un cúmulo de deficiencias educativas que por múltiples motivos los han colocado dentro del Sistema Educativo Nacional como el rezago social que hay que darle atención compensatoria.

El tipo de alumnos que asiste aun CEDEX, lo hace porque ven a este servicio educativo como la única opción educativa a su alcance para superarse, y si esa superación implica la económica el CEDEX adquiere una dimensión distinta para sus usuarios.

Un adulto que no terminó sus estudios de educación básica en los tiempos normales que pudo haberlo hecho, puede haber sido por variadas circunstancias: por no haber entendido los lenguajes que tanto la institución escolar o los docentes trataron fallidamente de enseñarle, por falta de destrezas académicas como parte de su nivel socioeducativo bajo, por no lograr desarrollar contenidos que el Estado le señaló en un política educativa y traducida en planes y programas de estudio, por no poder aprobar los diversos exámenes y procesos evaluativos a que la escuela lo sometió como parte de su trabajo cotidiano y también por pertenecer a una clase social muy baja y tener que trabajar en diferentes subempleos percibiendo un subsalario.

Los sucesos que ocurren en la vida real cotidiana y no el mundo irreal que en ocasiones es la escuela, tienen sus causas, y el hecho de que un alumno se encuentre cursando la primaria en un CEDEX más que motivo de tristeza debe ser de alegría, porque aquel Sistema Educativo Nacional que un día lo expulsó de manera precoz, hoy en un gesto de reivindicación le vuelve a dar la oportunidad de que termine lo que un día inició, su formación educativa primaria.

Una situación son todas aquellas deficiencias que el alumno del CEDEX trae consigo y otra es la institución escolar como tal, los docentes, los contenidos, la política

educativa, la evaluación, la práctica docente, etc. ¿De que manera pueden crear ambientes favorables para que este estudiante pueda superar sus limitaciones socioeducativas?

Si el docente y la escuela le intentan mostrar que es más reflexiva ver la Historia de México como proceso y no como una línea del tiempo desarticulada y sin ninguna interacción entre sí, esto ayudará enormemente a forjar en el alumno a tener una visión y forma de comprender las situaciones reales de la vida cotidiana como una gama de complejidades e interrelaciones con características de proceso.

Pero si en cambio se trabaja la Historia de México como se ha ocurrido tradicionalmente, con métodos mecanicistas, discursivos y orales, donde se privilegia la memoria y la repetición, eso provocará en el alumno que vea su propio devenir como algo repetitivo y mecánico, con una cierta idea determinista de la vida.

Pudiera pensarse que estos planteamientos suenan o parecen ser demasiado fatalistas, pero si la escuela y en si el clima educativo que el está observando en su grupo le muestran modelos de la realidad de esa manera, el alumno no tendrá más que seguir su razonamiento natural de lo que está viviendo en su vida real y cotidiana.

Aquí radica lo delicado de las visiones o explicaciones que se muestren al alumno en la escuela con respecto a la Historia de México, si se adopta un criterio "cientificista", impregnado por el positivismo europeo se tendrá una versión fragmentada de esta disciplina, ya que en esta tradición no se reconocen los ideales y valores de los historiadores por el supuesto carácter de "objetividad" que debe tener esta ciencia, en cambio si se adopta una visión más cualitativa de la Historia, se tienen que reconocer necesariamente los ideales y valores del historiador., ya que son parte de su formación profesional y la supuesta objetividad dentro de una explicación cualitativa, sólo está en la relación que el historiador hace con los mismos objetos de la historia, en esta perspectiva la Historia no es neutral, sino que tiene toda una intención y carga ideológica, por lo que el estudioso de esta rama del saber humano debe hacer evidente y fijar- su posición con

respecto a lo que está trabajando, mostrando así sus inclinaciones ideológicas prevalecientes.

Dentro de una nueva visión de la Historia de México también se debe de pensar en los "olvidados" del Sistema, llámese grupos étnicos, organizaciones no gubernamentales, minorías políticas, grupos disidentes; porque en esencia ellos son portadores de una parte de la realidad de nuestro país que es necesario reconocer y asumir, porque su desenvolvimiento en la formación social mexicana han sido de portavoces de otra manera de entender y explicar el acontecer cotidiano de la nación, además ellos, también son y representan al país desde otro marco de referencia.

Al hablar de una nueva dimensión en la Historia de México tanto en el aprendizaje como en su respectiva práctica docente se requiere el planteamiento de un nuevo paradigma, ya que hasta este momento el Estado reconoce la importancia del estudio de esta ciencia social, así como su debida transformación, sólo que al mismo tiempo muestra su incapacidad para generar una propuesta real par-a dar un giro radical a la misma.

Se habla con insistencia por parte del Estado que tanto el aprendizaje como los métodos de enseñanza no son los mejores es esta disciplina académica, pero no se ofrece a los docentes un mínimo recetario de estrategias didácticas para atacar las variables negativas de este saber humano, y por otra parte las nueve constantes de la historia que la SEP señala para el aprendizaje de la Historia, pierden vigencia y sentido porque se infiere que con el manejo de estas variables históricas el alumno será un conocedor de los ambientes histórico-sociales pero desconociendo la cuestión sociológica que fundamenta la misma historia.

Es necesario tanto para alumnos y docentes inmersos en un proceso de construcción de aprendizajes históricos, conocer los mismos fundamentos que deben

sustentar un trabajo de este tipo, tanto la sustentación filosófica, epistemológica, psicológica, pedagógica, sociológica y legal; deben converger en un solo punto para ofrecer alternativas reales de crear un nuevo paradigma educativo con respecto al aprendizaje y enseñanza de la historia nacional dentro de la educación extraescolar.

Sólo con el planteamiento de un nuevo paradigma educativo con respecto a la Historia de México en lo que se refiere a su práctica docente así como al aprendizaje mismo, se puede hablar de una visión distinta en la escuela hacia esta disciplina.

Por otra parte no sólo es cuidar y proponer una fundamentación distinta y bien articulada de la cuestión histórica, sino también se tiene que pensar en un cambio en las prácticas evaluativas que se vienen efectuando en la misma. Los exámenes, los cuestionarios, los resúmenes, los cuadros y esquemas sin ópticos: o comparativos, son muy ilustrativos para una parte de la realidad histórica, pero pierden sentido cuando se convierten en un fin en sí mismos y se desestiman los procesos: académicos y psicológicos que se pueden lograr con ellos.

La evaluación debe estar a servicio de la misma práctica docente y el aprendizaje escolar y no ser instrumento para aglutinar consensos con respecto a la cuestión histórica, debe ayudar más que nada a fortalecer los procesos académicos, psicológicos y pedagógicos que se dan en esta práctica social tan compleja.

Sería muy insuficiente si en este trabajo se pretendiera agotar toda la problemática en torno al aprendizaje y enseñanza de la historia de México en los CEDEX, pero al menos se intentará plantear una distinta manera de adentrarse en el estudio de la misma.

Un intento interesante y distinto de iniciar un cambio en referencia a lo anterior es con la implementación de la "Historia a través del medio".

Es por todos sabido que al docente no le faltan diferentes estrategias para trabajar la Historia; cuadros sin ópticos, cuadros comparativos, resúmenes, reseñas, lecturas

comentadas, dramatizaciones, seminario, panel, exposición, cuestionarios, conferencia, etc., éstas, el docente las conoce porque generacionalmente son las más utilizadas desde un plano académico, sólo que en muchas ocasiones no es la mejor manera de iniciar un determinado tema histórico.

Ante este panorama se propone la historia a través del medio como una alternativa real para abordar de manera más cercana al objeto de estudio con lo que el alumno y docente pueden focalizar- para un acercamiento más cualitativo con la Historia.

Para incursionar en la Historia a través del medio sería necesario la conformación de un programa alterno al programa oficial para tratar junto con los temas de historia en el CEDEX estas temáticas específicas, o sólo abordar aquellos tópicos que resulten importantes o que sirvan para lograr sentar las bases de un cambio con respecto a esta asignatura académica. La otra opción sería crear un taller de Historia en el CEDEX, como una manera de ofrecer un servicio distinto a los usuarios del mismo, de esta forma se dejará un precedente para operar en los CEDEX talleres sobre otras vertientes que las áreas tecnológicas, pero igualmente válidas.

El programa quedaría conformado de la siguiente manera:

NÚCLEO BÁSICO I

INTRODUCCIÓN AL ESTUDIO DE LA HISTORIA

❖ Enseñanza Tradicional de la Historia.

- ⇒ Describir la forma como se ha aprendido historia.
- ⇒ Posibilidades de otro tipo de historia

❖ Enseñanza Emergente de la Historia.

- ⇒ Características de una enseñanza emergente.
- ⇒ Diferencias entre la Tradicional y la Emergente.

- ❖ Visión cuantitativa de la Historia.
 - ⇒ Características y formas de una visión cuantitativa de historia.

- ❖ Visión cualitativa de la Historia
 - ⇒ Características y formas de la visión cualitativa de Historia.
 - ⇒ Historia como proceso multidimensional.

NÚCLEO BÁSICO II

HERRAMIENTAS PARA ESTUDIAR LA HISTORIA.

- ❖ Medios para el estudio de la Historia.
 - ⇒ Identificación de los medios útiles para reconstruir la Historia.
 - ⇒ Establecer los medios disponibles para los alumnos.

- ❖ La entrevista
 - ⇒ Abierta
 - ⇒ Cerrada

- ❖ El cuestionario.
 - ⇒ Abierto.
 - ⇒ Cerrado.

- ❖ La encuesta.

- ❖ Las escalas de actitudes.

NÚCLEO BÁSICO III

LA CRONOLOGÍA, SUS REPRESENTACIONES

- ❖ El tiempo en el alumno.
 - ⇒ Personal.
 - ⇒ Familiar.
 - ⇒ Histórico Local.
 - ⇒ Histórico Estatal.
 - ⇒ Histórico Nacional.

❖ Cronología

- ⇒ Diversos modos de entenderla.
- ⇒ Aplicación a su contexto {alumno}.
- ⇒ Horizontal.
- ⇒ Vertical.
- ⇒ De proceso.

**NÚCLEO BÁSICO IV
TESTIMONIOS VIVOS.**

❖ La historia contada.

- ⇒ Historia oral.
- ⇒ Testigos directos.
- ⇒ Testigos indirectos
- ⇒ *Lectura de libros.
- ⇒ Historia espontánea.
- ⇒ El maestro como fuente histórica.
- ⇒ Acervo histórico vivencial.

❖ Los compañeros como fuentes históricas.

- ⇒ Acervo histórico vivencial.
- ⇒ Las películas como fuente histórica.
- ⇒ Revisión de películas.

**NUCLEO BASICO V
CONSTRUCCIONES VIVIENTES.**

❖ Sitios de interés histórico.

- ⇒ Definición de sitios posibles a indagar.

❖ El barrio como fuente histórica.

- ⇒ Revisión histórica de mi barrio o colonia.

- ❖ Recuperación de hechos trascendentes en mi barrio.
 - ⇒ Investigación de campo

- ❖ Tipos de construcciones en mi barrio.
 - ⇒ Historicidad de construcciones de mi barrio.

- ❖ Forma de terreno de mi barrio.
 - ⇒ Evolución de la formas de terreno de mi barrio

- ❖ Vías de comunicación actuales de mi barrio.
 - ⇒ Vías de comunicación antiguas de mi barrio.

- ❖ Nombres actuales de mi barrio.
 - ⇒ Nombres antiguos de mi barrio.

NUCLEO BASICO VI
DOCUMENTOS QUE ASOMBRAN.

- ❖ Archivo del Profesor.
 - ⇒ Revisión del archivo del aula.

- ❖ Archivo de la escuela.
 - ⇒ Revisión del archivo de la escuela.

- ❖ Archivo Municipal.
 - ⇒ Visita y revisión del archivo Municipal.

- ❖ Archivo Estatal.
 - ⇒ Revisión de un archivo estatal.

- ❖ Archivos privados.
 - ⇒ Identificación y revisión de archivos privados

- ❖ Archivo familiar
 - ⇒ Revisión de fotos, documentos familiares.

NÚCLEO BÁSICO VII

EDIFICIOS QUE HABLAN

- ❖ Ruinas del barrio.
 - ⇒ Estudio y reconstrucción histórica.
- ❖ Edificios Municipales.
 - ⇒ Estudio y- reconstrucción histórica
- ❖ Edificios estatales.
 - ⇒ Estudio y reconstrucción histórica
- ❖ Edificios particulares.
 - ⇒ Estudio y reconstrucción histórica
- ❖ Intentos de renovación de edificios diversos.
- ❖ Edificios religiosos.
 - ⇒ Estudio y reconstrucción histórica
- ❖ Tiendas o comercios antiguos.
 - ⇒ Estudio y reconstrucción histórica
- ❖ Escuelas actuales.
 - ⇒ Estudio y reconstrucción histórica.
- ❖ Escuelas antiguas.
 - ⇒ Estudio y reconstrucción histórica

- ❖ Cementerios actuales y antiguos.
 - ⇒ Estudio y reconstrucción histórica.

- ❖ Hospitales actuales y antiguos.
 - ⇒ Estudio y reconstrucción histórica.

- ❖ Feria de la comunidad.
 - ⇒ Actuales y antiguas.
 - ⇒ Instrumentos de trabajo: actuales y antiguos.

- ❖ Alumbrado de la comunidad: actual y antigua.

NÚCLEO BÁSICO VIII

MI ESPACIO Y MI TIEMPO: LA HISTORIA.

- ❖ Espíritu crítico.
 - ⇒ Acciones posibles a seguir

- ❖ Pensamiento cronológico.
 - ⇒ Evidencias cualitativas.
 - ⇒ Pensamiento reflexivo.
 - ⇒ Ubicación del alumno en su contexto.

- ❖ Espacios para el alumno.
 - ⇒ Personal
 - ⇒ Familiar.
 - ⇒ Comunidad.
 - ⇒ Municipal
 - ⇒ Estatal.
 - ⇒ Nacional.
 - ⇒ Internacional.

❖ Tiempos para el alumno.

- ⇒ Personal
- ⇒ Familiar.
- ⇒ Comunidad.
- ⇒ Municipal
- ⇒ Estatal.
- ⇒ Nacional.
- ⇒ Internacional.

❖ Reconstrucción histórica

- ⇒ Personal
- ⇒ Familiar
- ⇒ Municipal.
- ⇒ Ciudad o comunidad.

❖ Juicio crítico.

- ⇒ Evaluación histórica.
- ⇒ Posición del alumno con respecto a la historia.

BIBLIOGRAFIA

- ✂ APPLEBY, Joice, Lyun Hunt y Margaret Jacob. “La verdad sobre la historia”, Barcelona, Editorial Andrés Bello, 1994, p. 319.
- ✂ BERTONI, Alicia, et al. Evolución Nuevos Significados para una Práctica compleja. Ed. Kapeloz, Argentina. 199. pp. 96-102.
- ✂ BONFIL, Batalla Guillermo. “Asignaturas Académicas”, 2° semestre 3° de Telesecundaria. P. 454. SEP.
- ✂ CALVO, Pontón Beatriz. Discurso en Diplomado en Investigación Cualitativa. Chihuahua, Chih. , abril de 1998.
- ✂ DIARIO, Oficial de la Federación. Gobierno de la República, mayo de 1992, pag. 16.
- ✂ GREEN, Bernardina. El regreso de Cuahutémoc, México 1988, pag.38.
- ✂ HERNANDEZ, Sampier, et al. Metodología de la Investigación. México 1991. p501.
- ✂ INSTITUTO, Federal Electoral. Constitución política de los estados Unidos Mexicanos. México 1998.
- ✂ INSTITUTO, Estatal Electoral. Constitución política del Estado Libre y Soberano de Chihuahua, Chih. 1988. Pp. 47.
- ✂ LUC, Jean Noel. La enseñanza de la Historia a través del Medio Bogotá, Colombia. 1989 pp. 115.

- ✂ MAIER, Henry, Tres teorías sobre el desarrollo del niño, Erikson, Piaget y Sears, Buenos Aires, Amorrortu, 1976.

- ✂ PRIETO, Hernández Ana María. Algunas reflexiones entorno a la Historia en Antología U.P.N. Contexto Social y Educación. Maestría en Educación 1° semestre, Unidad 081, Chih.

- ✂ SEP Artículo 3 ° Constitucional y Ley General de Educación. México DF. 1993. pp. 94.

- ✂ _____ Planes y programas de estudio 1993. México DF .1993.P 173.

- ✂ _____ Bases para Dirigir el Proceso Educativo, curso para Directores y Supervisores de Telesecundaria. Módulos: Fundamentos Psicopedagógicos. Fundamentos Filosóficos. Marco Jurídico. México D. F. 1996. pp. 1304

- ✂ S.N.T.E. Tercer Congreso Nacional de Educación (Documento). México D.F. 2000. pp. 200.

- ✂ _____ Sección 42. Ley Estatal de Educación del Estado de Chihuahua. Chih. Méx. 1998. pp. 75.

- ✂ U.P.N. Antología. Diseño de la Enseñanza. 4° semestre de Maestría en Educación campo: Práctica Docente. Chihuahua, Méx. 200. pp. 165.

- ✂ _____ Antología. Contexto Social Educación. 1° semestre de Maestría en Educación campo: Práctica Docente. Chih, Méx. 1997. pp. 194.