



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA  
NACIONAL**

**LA PRÁCTICA EDUCATIVA EN LA ENSEÑANZA DE  
LA HISTORIA**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA EN  
DESARROLLO EDUCATIVO**

**PRESENTA:**

**MARICELA PAEZ GUTIÉRREZ**

**DIRECTOR DE TESIS: DR. GREGORIO RIVERA MORÁN**

**MÉXICO, D. F., AGOSTO DE 2005**



# UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

## LA PRÁCTICA EDUCATIVA EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

TESIS PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA EN  
DESARROLLO EDUCATIVO

PRESENTA:

**MARICELA PAEZ GUTIÉRREZ**

DIRECTOR DE TESIS: DR. GREGORIO RIVERA MORÁN

MÉXICO, D. F., AGOSTO DE 2005

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN .....	6
CAPITULO I EL OBJETO DE ESTUDIO: CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS Y CONTEXTUALES DE LA INVESTIGACIÓN.-----	10
1- El objeto de estudio .....	10
2- Justificación del objeto de estudio .....	12
3- Criterios para la investigación de campo .....	14
4- Los sujetos estudiados .....	15
5- La negociación .....	16
6- La investigación de campo .....	17
7- La sistematización .....	17
8- Contexto institucional de la investigación .....	18
A) La escuela Diego Rivera .....	19
B) La escuela Justo Sierra .....	21
CAPÍTULO II ACERCAMIENTO TEÓRICO A LA METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	24
1- Enfoques para la Investigación-----	24
2- La Investigación en el ámbito social .....	26
3- La Etnografía: El debate metodológico-----	27

CAPÍTULO III ENSEÑANZA Y CURRÍCULUM	30
1.- Enseñanza y conocimiento formal -----	30
2- La historia desde el enfoque curricular y su enseñanza -----	33
3- Estado del conocimiento -----	37
A) La historia como campo disciplinar -----	37
B) La historia como disciplina escolar -----	42
C) Perspectiva disciplinar y cognitiva del conocimiento histórico-----	44
D) Investigaciones en torno a la enseñanza de la Historia -----	48
CAPÍTULO IV LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA	55
1.- La Identificación de la práctica educativa y el concepto de historia como punto de partida-----	55
2- La enseñanza de la historia desde la perspectiva del alumno-----	59
3- La enseñanza de la Historia: El rol del profesor y el alumno-----	63
4.- Estrategias metodológicas y didácticas en la enseñanza de la historia	65
A) Descripción y explicación del conocimiento histórico -----	64
B) La transmisión del conocimiento histórico a través del dictado -----	71
C) Composición Didáctica del conocimiento-----	74
5- El manejo de la intencionalidad en la enseñanza de la Historia-----	81
A) La historia como ejemplo de vida -----	81
B) La historia como adoctrinamiento -----	85
6- La historia que enseñamos: Una Historia distante -----	92

REFLEXIONES FINALES: A MODO DE CONCLUSIÓN	98
ANEXOS	104
BIBLIOGRAFÍA	121

## INTRODUCCIÓN

Indagar sobre la práctica educativa de la enseñanza de la historia fue el objetivo principal de esta investigación; conocer las formas mediante las cuales el docente acerca al niño al conocimiento histórico constituyó la parte medular de estudio. Se exploró un medio específico, con sujetos que viven su historia en un espacio social determinado y que en esa realidad dialéctica entre la comunidad social y escolar le otorgan sentido a su práctica docente.

La exploración en torno a la enseñanza de la historia me mostró la complejidad que encierra el proceso educativo en donde cada docente construye sus propios esquemas e interpreta la realidad desde una perspectiva educativa y social. Asimismo, puedo decir que la enseñanza como parte importante del proceso educativo, es una actividad diversa y cambiante que responde a necesidades específicas del medio en el cual se realiza, los múltiples factores que en ella inciden no permiten hacer generalizaciones, sino más bien especificaciones propias que emergen del contexto en el cual se desarrolla.

Por otra parte, encuentro también, que la práctica docente no responde a principios o enfoques curriculares, ni garantiza alcanzar objetivos preestablecidos, éstos finalmente se ven permeados por la tradición, los valores e intenciones de los que educan, sesgando, finalmente las intenciones educativas de la propuesta curricular.

La práctica educativa, entonces, tiene significados intrínsecos para aquellos que la ejercen, se ventila con esto que la enseñanza está fuertemente mediatizada y nutrida por un mundo social cargado de influjos de naturaleza distinta, así, la exploración de este campo ofrece un espacio complejo y ambivalente pero con enormes posibilidades de conocer la realidad educativa.

Con base en lo anterior expuesto, puede identificarse que la presente investigación tiende a mostrar esta realidad, en donde el docente como sujeto mediador entre el curriculum y el educando manifiesta su mundo, mismo que ha construido de la experiencia cotidiana y de las necesidades recogidas de su práctica.

En esencia, la investigación tiende a mostrar cualitativamente el flujo de intercambios verbales y no verbales que son parte del proceso educativo, proceso mediante el cual el sujeto se acerca al conocimiento histórico, se expone con esto la tradición metodológica y las tendencias didácticas así como las intenciones subyacentes en la enseñanza de la historia.

Cabe mencionar que el fin último de la investigación no es ambicioso, de manera concreta se recupera la práctica educativa de la enseñanza de la

historia, llegando con esto a algunas reflexiones, sin embargo, no se realiza ninguna propuesta, sólo se expone la pertinencia de dar un enfoque distinto a lo que tradicionalmente se ha venido haciendo.

El trabajo que se presenta consta de cuatro capítulos o apartados; en el primero se dilucida como punto de partida el objeto de estudio, su justificación, las cuestiones metodológicas y las condiciones reales de la investigación de campo, así como el contexto social.

En el acercamiento metodológico y contextual de la investigación, establezco las bases sobre las cuales la investigación se vio respaldada, la perspectiva etnográfica se presenta en detalle pero no de manera exhaustiva. Las consideraciones metodológicas forman parte también de este capítulo en donde se establecen las intenciones y propósitos de la investigación, así como el diseño metodológico para acercarme al objeto de estudio; por otra parte expongo los criterios bajo los cuales se realizó la selección de los sujetos estudiados planteando, a la vez, el contexto material y social de la investigación.

En el segundo capítulo se aborda de manera concreta los referentes teóricos metodológicos sobre los cuales se basa la investigación, iniciando con el análisis de los distintos enfoques para la investigación, así como la peculiaridad que encierra la misma en el ámbito social, llegando finalmente a exponer las características de la investigación etnográfica, enfoque metodológico del cual emergen los productos de esta investigación.

En el tercer capítulo planteo desde una perspectiva teórica la naturaleza de la práctica de la enseñanza como actividad pedagógica, se recupera el conocimiento formal como parte de la realidad educativa, en donde el currículum finalmente orienta el camino pero no garantiza los resultados, surge entonces el docente como mediador entre el conocimiento formal que se inscribe en el currículum y la realidad distinta que se construye de manera paralela a éste. Intento con esto establecer las posibilidades reales que en la practica educativa tiene una disciplina de estudio, en donde los propósitos y objetivos no trascienden como parte de éste, justamente porque en la enseñanza las intenciones curriculares no se concretizan, sufren cambios como parte de la complejidad del proceso educativo.

En este mismo capítulo parto a la especificidad del estudio, que es la enseñanza de la historia, se recupera como problemática educativa sentida al interior de nuestras escuelas y como pieza importante de la problemática educativa que enfrenta nuestro sistema educativo actual. Asimismo, en el estado del conocimiento inicio con el significado que tiene la historia como disciplina de estudios y las nuevas corrientes historiográficas que emergen en torno a esta, para de ahí partir al planteamiento teórico de algunos autores respecto a la enseñanza de la historia, asimismo, se recuperan las implicaciones que citan

como parte imprescindible en la construcción del conocimiento histórico y, finalmente, expongo también las investigaciones realizadas en torno al objeto de estudio.

En el capítulo cuarto presento los resultados de la investigación de campo, expongo en un primer momento las construcciones y concepciones de los docentes en torno a su práctica educativa y la historia como disciplina de estudio, y en un segundo momento muestro los roles que se juegan en la enseñanza de la historia donde el maestro protagoniza la escena escolar como parte del contrato pedagógico que establece y permite el control en el aula.

Las estrategias metodológicas y didácticas para la enseñanza de la historia también se recuperan en detalle, así como, la secuencia didáctica que establece el docente. Se contrasta la realidad descrita con lo expuesto por algunos autores, la perspectiva del docente se expone también ya que en esta parte el maestro justifica sus acciones ante la compleja tarea de educar y de entender el proceso educativo.

Un apartado más de este último capítulo presente la intencionalidad que subyace al proceso educativo en la enseñanza de la historia, la historia como ejemplo de vida y la historia como adoctrinamiento forman parte de la acción docente en el aula y así se describen.

Finalmente, como parte de este capítulo, se presenta un último apartado sobre la historia que enseñamos, aquí se muestra como el enfoque tradicional en la enseñanza de la historia contribuye en gran medida a mostrar una historia distante, alejada de los intereses del niño y en donde la empatía como habilidad intelectual necesaria para el aprendizaje de la historia no se desarrolla ni se hace presente en el proceso pedagógico.

Como resultado de este trabajo en el último apartado, llego a la reflexión respecto a lo señalado como producto de la investigación, asimismo hago una invitación en torno a los cambios que la enseñanza de la disciplina de la historia requiere, planteando así la necesidad de recuperar la vida extraescolar del niño como parte del aprendizaje significativo de la historia.

Es importante mencionar que la investigación que se presenta es una pequeña muestra de lo que se vive al interior de nuestras escuelas, la investigación no concluye, más bien invita a la construcción de un proyecto de investigación más completo y con mayor profundidad respecto a la enseñanza de la historia, reconozco que el campo de estudio es vasto y rico, lo que implica ampliar la mirada y encontrar realidades diversas que permitan conocer con mayor profundidad el objeto de estudio.

Es importante mencionar que quizás el estudio presente debilidades propias de los que nos hemos iniciado en la investigación; reconozco que el arte y oficio de investigar en el espacio social no es nada

sencillo, es más bien complejo, y requiere de una gran sensibilidad ante el escenario tan aparentemente quieto, poco cambiante e inerte en el cual desempeñamos nuestra tarea, sin embargo, puedo decir que la experiencia ha sido grata, y que el interés por explorar e indagar el campo educativo y social no ha desaparecido, sino, que se ha visto fortalecido al reconocer que las carencias y deficiencias de la práctica educativa son producto justamente del desconocimiento de la realidad que se vive al interior de nuestras aulas.

## CAPÍTULO I

### *EL OBJETO DE ESTUDIO: CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS Y CONTEXTUALES DE LA INVESTIGACIÓN*

#### **1 .- EL OBJETO DE ESTUDIO**

El hecho educativo en su dinámica y complejidad, encierra conflictos que históricamente han sido estudiados a través de distintos enfoques, la enseñanza de manera particular ha sido uno de los puntos centrales para la investigación, su importancia dentro del proceso pedagógico invita al escrutinio y a la indagación sistemática que permita conocer las formas mediante las cuales el profesor hace posible que el sujeto se acerque al conocimiento. Por otra parte, reflexionar sobre la enseñanza en sus distintos significados construidos, permite ampliar la visión que se tiene sobre la acción docente y su impacto educativo social, permitiendo a la vez con esto considerar los alcances reales que tiene una propuesta educativa al estar sujeta a la interpretación manipulación y juicio del docente.

La enseñanza como parte medular de estudio de esta investigación se construyó ante la necesidad de encontrar significado a la tarea que al maestro se le ha encomendado, y en donde sus acciones se ven reflejadas en los logros sentidos al interior del aula, así, ante la propuesta educativa definida por disciplinas, decido explorar la práctica educativa de la enseñanza de la historia, sin embargo, no es fortuita la selección, sino, que esta surge de la necesidad misma que como docente tengo de explorar aquello que me ha resultado complejo de entender y al mismo tiempo de llevar en el ejercicio de mi práctica; por otro lado atiendo también a la crítica que socialmente se hace del deficiente conocimiento histórico en nuestros alumnos y en la sociedad en general, reconocido esto, a la vez, por nuestro Sistema Educativo Nacional y citado en el plan curricular de estudios de educación primaria 1992.

El propósito de la investigación que se presenta giró entorno a la identificación y reconocimiento de las estrategias y herramientas metodológicas de las cuales el docente se apropia y hace posible la enseñanza de la historia, recuperando también la mediación y la intencionalidad en el manejo del conocimiento histórico.

Es importante mencionar que la recuperación de la mediación e intencionalidad no fueron originalmente parte del propósito de la investigación, sin embargo ante el acercamiento a la realidad de estudio se ventiló de manera significativa esta parte subyacente de la práctica docente, que finalmente se retoma y se plasma como producto de la investigación.

La figura del docente constituyó la pieza medular de estudio, partí de la idea de que en la práctica educativa se legitiman las acciones y que el estilo y el enfoque en la enseñanza son producto del actuar cotidiano y del contacto directo con la realidad educativa, de la misma manera consideré que el conjunto de saberes que el maestro construye, son producto de la experiencia vivida a lo largo del ejercicio del quehacer pedagógico y de las mismas circunstancias en las cuales se ve envuelto, configurando así un modelo de enseñanza que le otorga autonomía y libertad profesional.

Por otra parte reconocí también que aunque existan modificaciones significativas en las propuestas curriculares, los cambios en la enseñanza no han sido profundos, las tendencias pedagógicas han sido reacias a las innovaciones, y prevalecen las formas tradicionales de entender y hacer el proceso educativo.

Sin embargo, es importante mencionar que éstas resistencias que mostramos los docentes no son resistencias conscientes, sino inherentes en las prácticas educativas como producto de la condensación sufrida en la vida cotidiana. El papel de técnicos del currículo carga la práctica de incertidumbre y finalmente los cambios e innovaciones curriculares no alcanzan los objetivos establecidos.

El enfoque cualitativo permitió a través del método etnográfico conocer esta realidad, su naturaleza descriptiva e interpretativa, y el conocimiento holístico que pretende me permitió orientar los pasos y encontrar significado a la cotidianidad que se vive en el aula. La realidad presentó significados que fueron clarificados a través de la indagación sistemática, el método etnográfico fue finalmente el camino que orientó y permitió construir conocimientos, así, el complejo mundo escolar cobró sentido y se manifestó de manera natural, permitiendo con ello explicar la realidad educativa.

El desarrollo de la investigación que me permitió conocer el estado que guarda la enseñanza de la historia se dividió en dos fases: la primera fue de carácter documental, en el cual se indagaron las principales concepciones gestadas en torno a la historia y a su enseñanza. Para dar cuenta de ello acudí a la revisión bibliográfica en torno a cuestiones teóricas y didácticas, asimismo recuperar las investigaciones recientes que se han hecho sobre esta problemática específica, me permitió dar cuenta del estado actual.

Esta primera fase atendió a la necesidad de conocer los postulados que desde una visión crítica manifiestan la razón de ser del conocimiento histórico, así como su construcción y didáctica, exponiendo los elementos que abordan la complejidad de la construcción del mundo social en donde se ve implicada la historia.

Por lo que respecta a la segunda fase de la investigación, ésta apuntó al estudio concreto y delimitado donde se da cuenta de algunos procesos vividos en el salón de clases, en dos escuelas de nivel primaria. El trabajo de campo

como ya lo dije se sustentó en general en el empleo del enfoque cualitativo a través de la metodología etnográfica, utilizando de manera particular la observación participante los registros ampliados y las entrevistas abiertas y semiestructuradas.

La metodología etnográfica como columna vertebral del estudio, representó una dimensión esencial, a través del seguimiento sistemático y creativo pude construir los significados que encierra el docente en su mundo social laboral; en la aplicación metodológica se orientaron las acciones, lo que permitió explorar el camino partiendo de un punto específico, así, inicié un proceso de búsqueda y de indagación que me acercó al conocimiento de la realidad de forma ordenada y metódica.

La selección metodológica no fue al azar, la realidad educativa como un todo implica seleccionar un método que nos permita visualizar nuestro quehacer docente desde una óptica más sensible. Partiendo de esta idea es que recuperé el sentido del paradigma cualitativo y aplicación de la etnografía al campo educativo, intenté con esto establecer con seguridad los pasos y el camino que orientarían la indagación en torno al objeto de estudio, fue importante conocer el origen y la dirección que proponía el paradigma cualitativo y en especial la metodología etnográfica.

## **2.- JUSTIFICACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO**

La enseñanza como práctica educativa y como actividad pedagógica social, se vive como un proceso que tiene su fundamento y justificación en un propuesta curricular, dicha propuesta está impregnada de fines, intenciones y objetivos que intentan desarrollar en las nuevas generaciones capacidades, habilidades, competencias y valores sociales que favorezcan la dinámica social ya establecida. La escuela como espacio formativo de las nuevas generaciones y siendo una institución legitimada socialmente, cumple con la función de operar esta propuesta educativa, a través de ella se transmiten conocimientos que tienen un valor social y que intenta reproducir una cultura aceptada.

Sin embargo, la escuela como agencia educativa que intenta llevar a la práctica una propuesta curricular, presenta dinámicas propias que cambian los efectos formativos reales ya definidos con anterioridad, ante esto la correspondencia con lo deseado resulta ser siempre una situación problemática que invitan a su indagación y explicación.

El curriculum, como propuesta cultural legitimada se materializa en la escuela, y mediante éste también se legitima la práctica educativa en donde se decide que aprender, cuando y cómo aprender, esto constituye gran parte de

los procesos curriculares en donde se lleva a cabo no sólo lo planeado formalmente sino lo establecido en la cotidianidad. La escuela por otra parte a través de los procesos curriculares se constituye como un espacio privilegiado para conocer, transmitir y construir una cultura colectiva que encierra conocimientos, valores, tradiciones, costumbres y normas específicas de una sociedad, en este escenario los docentes y los alumnos interactúan entre sí dando vida, sentido y dirección a una propuesta educativa que en ocasiones cobra un sentido y significado distinto a lo creado.

Así, en las aulas, se traduce el currículum a través de procesos que llevan implícito interacciones entre maestro y alumno, decisiones por parte de los docentes y directivos y modificaciones ante el escenario particular en donde se lleva la práctica educativa y en donde los distintos actores definen una dinámica propia que encierra los procesos curriculares.

Ahora bien, la historia como disciplina curricular forma parte de esta cultura social legitimada en el currículum, que persigue que el sujeto conozca los procesos sociales históricos que ha sufrido su país, asimismo, persigue que el sujeto se identifique con aquello que lo representa construyendo finalmente su identidad, sin embargo, el enfoque curricular amplía el horizonte y no basta sólo con que el niño conozca una historia oficial sino que lo invita a revisarla de forma crítica y reflexiva, y que, a través del desarrollo de nociones intelectuales básicas, logre desarrollar el sentido histórico de todo aquello que lo rodea. El enfoque curricular se plantea entonces de forma clara y explícita, falta por lo tanto revisar su interpretación y aplicación y reconstrucción en la práctica, es indagar sobre el currículum pero cuando éste ha cobrado vida, y cuando ha sido aceptado a la luz de aquellas particularidades que representan al docente quien lleva en su quehacer la enseñanza.

Indagar sobre los procesos curriculares en la enseñanza de la historia nos permite identificar las fortalezas, debilidades, carencias y necesidades que emergen de una realidad concreta, es conocer la parte operativa del currículum y evaluar su funcionamiento, para de ahí partir al planteamiento de propuestas educativas alternativas que permitan afianzar el conocimiento histórico de forma constructiva, significativa, actual y funcional.

Ahora, reconociendo el significado, sentido y función social del conocimiento histórico podemos identificar que su indagación, estudio y revisión en su enseñanza resulta esencial, ya que al ser éste un conocimiento que le permite al sujeto ubicarse en su realidad y construir a través de estas nociones sociales fundamentales para su desarrollo en la vida social, no puede mirarse como una parte más del currículum, sino como elemento esencial en el desarrollo educativo del niño.

Es importante entonces, indagar sobre los procesos curriculares y de manera especial sobre los procesos curriculares en torno al conocimiento histórico. Conocer cómo es que se traduce en la práctica una propuesta

educativa y cómo llega a modificarse o moldearse de acuerdo con intereses, situaciones o formas diversas de entender el proceso educativo, nos permite conocer dinámicas específicas que se encuentran cargadas de significados, en donde se construyen quizás prácticas alternativas y con ello procesos también alternativos a los planeados o creados en el currículum.

Conocer los procesos curriculares que se viven en las aulas permite identificar las distintas situaciones educativas en las cuales se opera el currículum, pero además nos permite reconocer los conflictos o situaciones problemáticas que lo definen en la práctica respondiendo finalmente a necesidades, intereses o limitaciones particulares de una realidad específica.

Es importante también considerar que el currículum como propuesta educativa no puede ser revisado únicamente desde una perspectiva técnica y burocratizada, pensar en su diseño y evaluación implica pensar en una parte fundamental y esencial de éste que es su aplicación en la práctica, es revisar entonces los procesos y considerar que el currículum se reconstruye en las aulas y en ese espacio se concretizan los objetivos traducidos desde una posición particular.

### **3.- CRITERIOS PARA LA INVESTIGACIÓN DE CAMPO**

Los espacios escolares que permitieron la recuperación empírica de la práctica docente, están compuestos por dos escuelas primarias públicas; tres grupos fueron los elegidos y corresponden al tercer ciclo de este nivel, es decir quinto y sexto grado. La selección respondió a necesidades particulares, por lo tanto, fue un proceso de selección intencional.

Los criterios se establecieron buscando ante todo construir conocimientos relevantes en torno al objeto de estudio, por lo tanto en un primer momento consideré necesario involucrarme con docentes que manifestaran un gran interés por la historia, partí de la idea de que si el maestro sentía placer al manejar contenidos históricos, la práctica de la enseñanza estaría cargada de significados. Por otra parte, busqué que los docentes investigados realizaran su práctica en el turno vespertino, esto atendiendo a necesidades particulares de índole laboral. Además, ante la necesidad de reducir los gastos que se generarían en la investigación, busqué que las comunidades en donde llevaría la exploración del campo estuvieran próximas al lugar dónde yo radico. Un último criterio pero igualmente importante apuntó a la necesidad de que el proceso de indagación fuera aceptado por los docentes, ante esto se buscó que éstos recibieran con agrado la propuesta de investigación, ya que finalmente existe una intromisión en su práctica, es decir, se invade un espacio que tradicionalmente sólo les pertenece a ellos.

Es importante señalar que la investigación no pretendió efectuar una generalización más allá del contexto estudiado, lo que se buscó fue mostrar a través de un enfoque descriptivo los significados encontrados en el aula respecto a la enseñanza de la historia, la intención finalmente es mostrar una realidad específica y en cierto modo develar lo que sucede, respondiendo desde luego a un espacio concreto y específico.

#### **4.- LOS SUJETOS ESTUDIADOS**

El estudio se compuso de tres profesores, uno con 35 años en servicio denominado “ Napoleon “ y los otros dos con 17, denominados “Cástulo” y “ Facundo”.

Ante el acercamiento con cada uno de ellos, se recuperó parte de su historia profesional, sobre la cual puedo decir, que cuentan los tres sujetos estudiados con un nivel académico de licenciatura, habiendo hecho de manera previa la Normal Básica en Atequiza. Napoleón continuó su proceso de formación en la Normal Superior de Tepic de 1973 a 1979 y obtuvo el título de licenciado en el área de historia. Cástulo continuó su formación en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 143 de Autlán de 1995 a 1999, terminó la licenciatura en Educación y se tituló con un trabajo de tesis en historia. Al igual que Cástulo, Facundo también curso la Licenciatura en Educación en la misma Universidad, siendo compañero de generación, sin embargo no se ha titulado.

Los sujetos investigados manifestaron de manera similar que la elección por la docencia no fue por vocación, sino que respondió a necesidades económicas y familiares, es decir, en su momento vieron en el magisterio una oportunidad de salir de un estado poco productivo existente en sus comunidades, ya que por medio de becas el gobierno solventaba su formación profesional, y les garantizaban una vez egresados de la normal una plaza para ejercer su profesión; ante este panorama, la oferta resultaba atractiva para sus familias y para ellos mismos, aunque tuvieron que dejar de lado aspiraciones profesionales de otra naturaleza.

Aseguran que en algún momento de su desempeño profesional se hizo presente la frustración por no ser lo que en principio deseaban ser; sin embargo, encuentran que han aprendido a amar lo que hacen, y que son conscientes del gran compromiso social que se adquiere al educar. Los maestros lo explican de la siguiente manera:

Para estos docentes el desempeño en el campo educativo ha sido gratificante, y aunque la práctica educativa no sea de acuerdo a su visión bien remunerada como lo mencionan, las satisfacciones han sido gratas al sentirse reconocidos por su comunidad.

Estos maestros han enriquecido su formación profesional con la experiencia vivida en la práctica cotidiana, el desempeñarse como docentes en turnos matutinos y vespertinos ha limitado la posibilidad de continuar su actualización, esta finalmente si se ha dado, pero en los espacios que el sistema educativo nacional les ofrece, pero que han sido condicionados y no elegidos de manera voluntaria, entre estos los talleres de generales de actualización (T.G.A.) y aquellos que oferta carrera magisterial.

## **5.- LA NEGOCIACIÓN**

La negociación con los docentes fue inmediata, se mostraron atendidos por su selección, al mismo tiempo me ofrecieron su confianza y no dudaron de las buenas intenciones del proyecto de investigación.

Como recomendaciones previas al estudio les pedí que fueran auténticos, es decir, que trabajaran con naturalidad como habitualmente lo venían haciendo. En la negociación previa se convencieron de que la intención en el estudio no era evidenciarlos, y que el proyecto se construyó partiendo de una problemática sentida por los docentes y por el sistema educativo en nuestro país, por lo que mostrar la realidad educativa en torno a la enseñanza de la historia nos permitiría comprender el sentido de la misma, y las implicaciones que tiene el mejorar la práctica en torno a este conocimiento.

Es importante señalar que el maestro, ante la presencia de un sujeto ajeno al grupo ve invadido su espacio, un espacio que no está acostumbrado a mostrar y eso lo intimida, continuamente notaba en ellos cierta angustia al ser observados. Al principio mostraron una gran aceptación, sin embargo conforme fueron avanzando las visitas se llegaron a mostrar incómodos al entrar al aula ante una situación de enfrentamiento con el grupo, o al mostrarme una faceta más de las múltiples tareas en las que se ve envuelto, por ejemplo en la venta de la cooperativa.

Puedo decir, que noté en su mirada la necesidad constante de aprobación de mi parte ante el manejo de contenidos o ante la transmisión del conocimiento histórico, sus comentarios me mostraban a un docente inquieto de mostrar su realidad, continuamente mencionaba en el aula: “hagan un buen papel niños hoy se encuentra con nosotros la maestra”, o me hacían comentarios respecto a la llegada al parecer inoportuna: “Nunca me acordé que usted vendría” o

“¿Si le sirvió mi entrevista?” Sin embargo conforme fueron avanzando las sesiones el maestro y el grupo se acostumbraron a mi presencia y me miraban como parte del grupo.

## **6.- LA INVESTIGACIÓN DE CAMPO**

En la investigación de campo designé a cada docente 12 sesiones de observación, pretendiendo con ello mostrar equilibrio en los resultados. Ante el plan original surgieron imprevistos, el tercer maestro denominado “Facundo ” sufrió problemas con su salud y tuvo que retirarse por incapacidad del trabajo docente, dejando inconcluso el proceso de indagación; en este caso sólo se recuperaron 2 sesiones de trabajo, por lo que resultó prácticamente imposible mostrar parte de su realidad. Dejando de lado este percance continué el estudio con los otros dos docentes, y ante la incertidumbre del regreso del maestro “Facundo” no preví la necesidad de establecer contacto con un docente más, sin embargo quiero decir que el trabajo fue arduo, e incluso, con honestidad planteo que era excesivo analizar la información que arrojaba cada sesión de trabajo de los otros dos docentes. Quizás la poca experiencia como investigador o el ser un estudio con tiempo limitado redujo la posibilidad de que la selección de las unidades para el estudio fuera más amplia. Es importante también considerar que fue un trabajo individual, en donde se intensifica la duda y la incertidumbre, que más tarde fueron despejadas en encuentros de investigación destinados a atender estas necesidades, pero que en su momento causaron conflictos serios respecto al trabajo de investigación.

## **7.- LA SISTEMATIZACIÓN**

Una vez iniciado el trabajo de campo los registros se recuperaban y analizaban de manera subsecuente y sin demora; se fueron captando los datos basándome en la percepción sin previa estructuración en un inicio, pero después clarifiqué los objetos, elementos y procesos de análisis en el aula y esto permitió orientar la recuperación de información respecto a la práctica docente, la frecuencia en la que emergían los datos así como la importancia de su significado permitieron la construcción y estructuración del estudio.

El material surgido de la investigación se agrupó en dos dimensiones de análisis. En la primera se rescata el manejo de las herramientas metodológicas y técnicas de las cuales el docente se apropia para acercar al niño al conocimiento. En la segunda se recuperó la mediación del docente en el

proceso de enseñanza aprendizaje identificando la intención ideológica, y la secuencia didáctica.

El levantamiento de campo se realizó como ya lo mencioné con los registros de observación y el diario de campo entre otras herramientas e instrumentos, por ejemplo, la grabadora y la videograbadora, resultando complicado y caótico la sistematización de los datos, este proceso se simplificó al retomar la propuesta de LUIS GONZÁLEZ MARTINEZ (2000). Este autor presenta que la investigación cualitativa para llegar a su sistematización implica realizar un proceso inductivo para el manejo de los datos, por lo tanto todos los datos recabados mediante distintas herramientas deben incluirse y a partir de las relaciones descubiertas se construyen categorías y proposiciones.

Este autor define la inducción, como un proceso mediante el cual partimos de lo particular a lo general, y presenta al respecto cuatro fases que son: conceptualizar, categorizar, organizar y estructurar. Asimismo, la triangulación de las distintas fuentes de información permitió que los resultados se plasmaran con congruencia entre el decir y el hacer, así como mostrar la fidelidad de las fuentes de información, sin dejar de lado el campo teórico que sustentó en su momento el manejo de la información.

## **8.- CONTEXTO INSTITUCIONAL DE LA INVESTIGACIÓN**

Identificar el contexto de la investigación, permite comprender el medio complejo a través del cual se dan los intercambios entre los individuos. Partir de esta idea, me permitió identificar el contexto real de la investigación, el escenario físico, y social que lo conforman, esto, a través de lo observable, percibido y sentido al acercarme a la realidad específica. Resulta entonces necesario para entender el marco de la investigación exponer el escenario en el cual se llevó a cabo el proceso de indagación. Sobre esto puedo decir que dicho proceso se vivió en dos instituciones, la escuela “Diego Rivera” T/V que se encuentra en el ejido “La Naranjera” y la escuela Justo Sierra del mismo turno pero en distinta comunidad ésta denominada “Los tecomates”. Las dos pertenecientes al municipio de Casimiro Castillo en el estado de Jalisco.

Las instituciones que fueron objeto de estudio finalmente no fueron determinantes como espacio seleccionado, es decir, no se buscó la institución, lo que se buscó fueron maestros con características específicas que permitieran construir significados valiosos respecto a la enseñanza de la historia, y no instituciones claves, sin embargo, los maestros se desarrollan profesionalmente en este espacio educativo que es importante definir.

Las dos instituciones presentan un escenario semejante, en primer lugar porque pertenecen a una misma zona escolar que es la zona 64 dentro del

sistema federal y en segundo lugar porque se encuentran dentro de un mismo municipio y con gran cercanía a la cabecera municipal que es Casimiro Castillo, Jalisco.

#### *A) LA ESCUELA DIEGO RIVERA*

Esta escuela se encuentra dentro del ejido la Naranjera. Este ejido presenta una economía estable, siendo la agricultura parte importante del soporte económico. Según la estadística escolar, 7 de cada 10 padres de familia se ocupan laboralmente en el campo, sin embargo todos los poseedores de tierras son pequeños propietarios y otros más jornaleros. Bajo esta situación la producción se ve acaparada por los grandes propietarios existentes en el municipio, quebrantando considerablemente las ganancias económicas que puede generar el trabajar la tierra ante esta situación.

Las condiciones de vida de la gente de esta comunidad se pueden considerar entre malas y regulares ya que se observan carencias materiales, respecto a vivienda y servicios sociales, sin embargo no existe la pobreza extrema ya que se lleva una vida de trabajo que permite resolver las necesidades básicas de la familia como es la comida y el vestido, esto según lo expuesto por los docentes del lugar.

El nivel educativo de esta comunidad puede considerarse insuficiente, los padres de familia con grandes limitaciones terminaron el nivel primario y algunos carecen de ello. En la revisión del diagnóstico escolar realizado en el año 2000, de los 123 padres de familia sólo el 47% terminaron la primaria, y el 30% dejó inconcluso este nivel. Por otra parte sólo el 13% terminó la secundaria y el 10% son analfabetas.

Las aspiraciones profesionales de la familia respecto a sus hijos no son claras. Ante la necesidad de trabajar a temprana edad en el campo desaparece cualquier intento de comprometerse con el desarrollo educativo de sus hijos, encuentran poco productivo invertir en una carrera que no ofrecerá resultados a corto plazo, por lo tanto al terminar la primaria y con dificultad la secundaria se concluye el proceso educativo de sus hijos, aunque existen excepciones. Estadísticamente sólo el 63% de los alumnos de 6º.Grado del ciclo 2000 – 2001 llenaron solicitud para ingresar al nivel de secundaria, algunos terminan éste nivel, otros lo dejan inconcluso y pocos continúan sus estudios. Estadísticamente no se tienen datos precisos, pero los maestros por el contacto directo que tienen con la comunidad ventilan esta información.

En el plano institucional la escuela Diego Rivera está conformada por ocho maestros, el director, y un intendente, en el ciclo escolar 2001 – 2002 tuvieron en total 137 alumnos, cada grupo no rebasa la cantidad de 15 niños, se trabaja en horario de 2 a 6 de la tarde, teniendo a las 4:30 horas un receso para recreo.

La asistencia es regular, ya que justamente en la mañana los niños se dedican al trabajo del campo, y la tarde la dedican para la escuela, los maestros comentan que son niños que no se les puede dejar mucha tarea ya que no cuentan con espacio para dedicarse a la misma.

Dentro de la investigación encontré que las necesidades básicas de los niños están cubiertas, el material escolar es suficiente, y todos se presentan en el aula con uniforme, éste puede estar desgastado y mal planchado, pero limpio.

Para los docentes resulta debilitante y en ocasiones frustrante trabajar en el turno vespertino por el rezago y el desapego de los padres de familia respecto al desarrollo de sus hijos, sin embargo bajan la guardia y trabajan sin reclamos, pero conscientes de lo que pueden exigir.

Respecto al estado físico de la escuela puedo decir que mantienen sus instalaciones en muy buen estado, las aulas están limpias, los techos y paredes se atienden de manera regular, existen áreas verdes bien cuidadas, una cancha de fútbol y otra de básquetbol los baños han sido remodelados y se puede reconocer que es una escuela limpia y renovada. Sin embargo respecto al material de apoyo para el maestro éste sigue siendo el tradicional, la pizarra y el gis, sin otros más que favorezcan su labor

El aula en donde se vive parte de la realidad escolar se encuentra en buenas condiciones, cada niño cuenta con una mesa y silla individual, por lo que el trabajo al interior se da bajo condiciones favorables. Por ser esta una comunidad de clima caliente, los ventiladores son parte de los elementos que integran y acondicionan este espacio educativo, generando con esto que dicho espacio permanezca siempre fresco y adecuado para el trabajo que se da al interior.

La escuela aunque se encuentra a cinco minutos de la cabecera municipal, no atiende a otro tipo de niños que no sean los de la comunidad, es decir, la demanda es limitada, las condiciones sociales del contexto no son consideradas las más adecuadas desde el punto de vista de las familias más acomodadas para que sus hijos reciban una buena educación en este centro educativo, el prestigio lo tienen, pero sólo al interior de la comunidad. Ante esta situación el alumnado presenta características similares respecto al nivel educativo, económico y cultural.

El grupo estudiado que fue sexto grado estaba conformado por 14 niños, regularmente permaneció en calma, prevaleció el orden y la disciplina en el interior del aula y no se presentaron muestras evidentes de descontento respecto al espacio, el docente dominó y controló el grupo, su presencia se imponía y demandaba respeto, el alumno lo miraba con sumisión e imperaba el agradecimiento incondicional hacia su persona, considero que es parte de la peculiaridad de la comunidad en donde se inculcan este tipo de valores, reconociendo en el docente características de gran valor social.

## *B) LA ESCUELA JUSTO SIERRA*

La escuela Justo Sierra que se encuentra en la delegación de Los Tecomates, presenta algunas similitudes respecto al contexto mostrado de la escuela anterior, por ejemplo, según lo recabado en la estadística escolar el movimiento económico también se genera de la agricultura, el 72% de los padres de familia se dedican a la siembra y cosecha de hortaliza, aquí al igual que en la comunidad anterior los agricultores son pequeños propietarios, su producción es entonces limitada y se ve bloqueada ante la vasta producción de grandes terratenientes existentes en la comunidad. Viendo invadido su espacio para desarrollarse, algunos optan por rentar sus tierras ante la imposibilidad de que su trabajo no sea redituable.

Las condiciones de vida de la gente son regulares, el trabajo forma parte de su vida diaria, además es una comunidad con gran producción de hortaliza, por lo que cuentan con enormes posibilidades de permanecer empleados si así lo desean, y aunque por la naturaleza del trabajo existen temporadas de baja producción esto no afecta de manera significativa la economía de las familias. Se descarta así la posibilidad de estar frente a una comunidad con pobreza extrema.

La escuela Justo Sierra, es la única escuela primaria del lugar por lo que atiende a todo tipo de familias, ya sean de las más favorecidas económicamente o aquellas que no lo son. Es importante señalar que dentro de esta comunidad, existen grandes empresas que exportan sus productos al extranjero, es decir, el espacio ha sido favorable para que el desarrollo se diera en macro, pero al mismo tiempo se ha concentrado la riqueza y el poder, esto según lo señalado en las entrevistas a los docentes.

Los padres de familia de esta escuela tienen una peculiaridad, su nivel educativo es similar aunque su nivel económico no lo sea, es decir, la gran mayoría cursó solamente hasta primaria o secundaria. Estadísticamente el 58% tiene sólo el nivel de primaria, el 12 % terminó la secundaria, el 6% tienen bachillerato y el 24% no terminó la primaria, esto según lo citado en la estadística escolar. Al respecto se puede decir entonces que existe un contraste en torno al nivel económico más no en el nivel educativo.

Los docentes manifiestan que los padres poco se acercan a conocer el proceso educativo de sus hijos, esto, afirman, finalmente no permite el crecimiento de la comunidad en materia de educación.

Ante el acercamiento directo que tuve con el grupo de quinto grado en donde llevé a cabo la investigación, encontré que las condiciones materiales de los niños están básicamente cubiertas, cuentan con suficiente material escolar y asisten con regularidad a la escuela, este turno trabaja frecuentemente con niños que no se adaptan al turno de la mañana por distintas circunstancias, entre

éstas por el trabajo que realizan en el campo o en el hogar, o simplemente les gusta el turno vespertino.

La escuela Justo Sierra, presenta un edificio antiguo y deteriorado, las aulas tienen fracturas, las paredes se observan con poca firmeza, y el diseño del aula es simple y anticuado: un cuarto con dos ventanas. Cuenta también con un pasillo amplio y largo, y justamente en forma lineal es como están construidas las aulas, distribuyendo a las mismas en grados consecutivos. Las áreas verdes están descuidadas y las canchas para practicar distintos deportes no están en buen estado, su estructura se ha oxidado y presentan peligro ante el acercamiento de los niños con estos, los baños aunque ofrecen condiciones deplorables, permanecen limpios.

El aula en donde permanecí mientras observaba, tenía una apariencia descuidada, todo parecía arcaico y deteriorado. Las bancas eran binarias, lo que comúnmente llamamos mesabancos, los niños se veían incómodos, ya que el margen de movimiento era nulo. En una esquina aparecía un garrafón que poco se utilizaba, y los ventiladores no funcionaban, por lo que el calor alteraba e incomodaba a los niños y al mismo maestro.

El grupo en particular lo conformaban 12 niños, se percibía poco bullicio y mucha tranquilidad, los niños asistían limpios y sin uniforme, la composición de los mismos no mostraba grandes diferencias, todos pertenecían a familias de clase media, según lo dicho por el docente encargado del grupo.

El maestro es una figura importante dentro de la comunidad, ha entregado su vida prácticamente en ese lugar, por lo que el trato hacia éste era de respeto y agradecimiento, pero justamente pareciera estar inmerso como investigador en una escuela de época pasada, y no del tiempo actual, se percibía un ambiente de calma y de sumisión del alumno, además el mobiliario e instrumentos de trabajo en ese momento no parecían responder a las nuevas exigencias educativas actuales, es decir, pizarrón gis y borrador.

En esta comunidad se presenta un fenómeno interesante, la escuela es la única para toda la comunidad, por lo cual el espacio para la selección no existe, esto, según las entrevistas realizadas a los padres de familia genera descontento en la población ya que los maestros no reciben presiones externas que evalúen su trabajo y desempeño profesional, es decir, no podemos considerar a esta escuela como una institución renovada, los maestros han envejecido ahí, los movimientos han sido prácticamente nulos y finalmente, según el director existe una relación desgastada en el interior de la escuela y hacia el exterior con la comunidad.

En síntesis, las escuelas en las que se llevó a efecto la investigación son escuelas públicas, las comunidades a las cuales pertenecen presentan una economía regular, en donde existen fuentes de empleo siendo estos quizás mal pagados pero que permiten que las familias no tengan que emigrar a otros

estados o países, el nivel educativo es bajo, la gran mayoría terminó el nivel primaria, la conformación social se polariza en cuestiones económicas más no en nivel educativo, y finalmente la pobreza extrema no es una constante en ninguna de las dos comunidades, los espacios físicos de las escuelas son buenos en una y en la otra aparecen deteriorados.

## CAPITULO II

### *ACERCAMIENTO TEÓRICO A LA METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN*

#### **1.- ENFOQUES PARA LA INVESTIGACIÓN**

El investigador, como sujeto que busca indagar una realidad determinada tiene como principio fundamental el conocimiento. El objeto de estudio nace como mera inquietud, interrogante, o necesidad por conocer “algo” partiendo siempre de un objetivo claro que nos oriente y de sentido a la investigación. Sin embargo, acercarse al conocimiento de forma sistemática y formal no ha sido una tarea sencilla, los distintos enfoques o paradigmas han generado debates profundos sobre cuales deben ser las formas y los métodos que legitiman el conocimiento, ante esto, el investigador se encuentra pendiente y en constante búsqueda sobre los modelos, enfoques, paradigmas y metodologías de la investigación que puedan dar dirección y sustento a su investigación.

A lo largo de la historia de la Ciencia han surgido diversas corrientes de pensamiento tales como el Empirismo, el materialismo Dialéctico, el Positivismo, la fenomenología y el estructuralismo, esto finalmente ha dado lugar a corrientes o rutas en busca del conocimiento que se han visto polarizadas en dos enfoques principales; el enfoque cualitativo y el enfoque cuantitativo de la investigación.

Según GRINNELL (1997 ) los dos enfoques utilizan cinco fases similares y relacionadas entre si, el primero es que llevan a cabo observación y evaluación de fenómenos, segundo, establecen suposiciones o ideas como consecuencia de la observación y evaluación realizadas; tercero, prueban y demuestran el grado en que las suposiciones o ideas tienen fundamento; cuarto, revisan tales suposiciones o ideas sobre la base de las pruebas o del análisis y quinto, proponen nuevas observaciones y evaluaciones para esclarecer, modificar, cimentar o fundamentar las suposiciones e ideas. Sin embargo, no hay que dejar de lado que, aunque compartan procedimientos similares, su naturaleza es eminentemente distinta.

El enfoque cuantitativo para GRINNELL se caracteriza por utilizar la recolección y el análisis de los datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente, y confía además en la medición numérica, el conteo y frecuentemente en el uso de estadísticas para establecer con exactitud patrones de comportamiento en una población. Este mismo autor define al enfoque cualitativo y manifiesta que éste se utiliza primero para descubrir y refinar preguntas de investigación pero no necesariamente se prueban hipótesis, con frecuencia se basa en métodos de recolección de datos sin medición numérica, como las descripciones y las observaciones y por lo regular

las preguntas e hipótesis surgen como parte del proceso de investigación y éste es flexible y se mueve entre los eventos y su interpretación, entre las respuestas y el desarrollo de las teorías, su propósito es reconstruir la realidad tal y como la observan los actores de un sistema social previamente definido, a menudo se le llama holístico porque se precia de considerar el todo sin reducirlo al estudio de sus partes.

Durante varias décadas se ha considerado que los enfoques cualitativos y cuantitativos son perspectivas opuestas irreconciliables que no deben mezclarse sin embargo, para SAMPIERI (2003:18) ambos resultan fructíferos ya que por un lado la investigación cuantitativa nos ofrece la posibilidad de generalizar los resultados más ampliamente, nos otorga control sobre los fenómenos y un punto de vista de conteo y magnitudes de estos y por su parte la investigación cualitativa da profundidad a los datos, la dispersión, la riqueza interpretativa, la contextualización del ambiente, así como un punto de vista fresco, natural y holístico de los fenómenos así como su flexibilidad.

Ahora bien, el enfoque cualitativo a veces referido también como naturalista, fenomenológico, interpretativo o etnográfico incluye una variedad de técnicas y herramientas no cuantitativas que han sido aplicadas en gran medida en el ámbito social, dentro de esta variedad COLBY (1996) sitúa el concepto de patrón cultural en donde se parte de la premisa de que toda cultura o sistema social tiene un modo único para entender cosas y eventos.

Los estudios dentro del paradigma cualitativo se conducen en ambientes naturales y en situaciones de la vida cotidiana, donde no existen manipulación de variables, y las preguntas de investigación no se han definido por completo, por otra parte, se recupera la experiencia y las vivencias de los grupos llegando con esto a significados propios de la realidad explorada. En síntesis PATTON (1980:12) establece que los estudios cualitativos buscan comprender un fenómeno en su ambiente usual, describiendo situaciones, eventos personas, interacciones conductas y sus manifestaciones.

De manera distinta al enfoque cualitativo el paradigma cuantitativo establece que para conocer una realidad de forma confiable esta debe ser estudiada a través de la recolección y el análisis de datos, de acuerdo con ciertas reglas lógicas, en donde se establece una hipótesis, se diseña un plan para someterla a prueba y se miden los conceptos incluidos en las hipótesis o variables, llegando finalmente a valores numéricos, sin embargo aunque es un modelo aplicable a las ciencias naturales también ha sido utilizado en estudios de tipo social aportando información con las características antes descritas.

Es importante entonces, considerar las aportaciones de los distintos enfoques o paradigmas de investigación, sin embargo es necesario también reconocer en un primer momento, la naturaleza del objeto de investigación y el objetivo que se pretende alcanzar, y, considerar que la investigación como tal debe ser un proceso creativo, constituido por diversas etapas, pasos o fases que

se interconectan entre sí, estableciendo una dinámica propia, así como una secuencia lógica, que permita construir significados que den respuestas a las preguntas planteadas; es entonces partir de los objetivos de la investigación sin anteponer prejuicios sobre los enfoques y las bases que los sustentan.

## **2.- LA INVESTIGACIÓN EN EL AMBITO SOCIAL Y EDUCATIVO**

Para GALINDO (1988: 13) la complejidad de la realidad social y sus distintos escenarios requieren ser observados desde perspectivas distintas; el conocimiento sobre lo social ha dejado de ser un objeto de estudio exclusivo de la ciencia al presentar dinámicas propias de desarrollo y movimiento.

La investigación social hoy se concibe como un proceso creativo en donde se crean posibilidades a partir de posibilidades (GALINDO; 1998:11), es decir, las múltiples situaciones sociales demandan la capacidad para explorar desde enfoques metodológicos diversos.

Para GALINDO (1998) el pensamiento metodológico tradicional tiene más funciones de administración y control que de movimiento y desarrollo de trayectorias y advierte que el peligro de esta forma conservadora de investigación es que inhibe a la percepción de su potencial configurador creativo. Sobre esto señala que la vida en sociedad supone y requiere otros elementos de control, pero que permitan la creación y el cambio.

Este autor no confronta ni desvirtúa enfoques metodológicos distintos sino que señala que las múltiples posibilidades de acercarnos a la realidad justifican la diversidad de paradigmas que den respuesta a las necesidades de orientar y guiar un campo específico de estudio.

Así los distintos objetos de estudio demandan para ser abordados posiciones distintas que permitan clarificar las interrogantes y cuestionamientos que emergen de una problemática específica.

Ahora bien, en el campo educativo, el paradigma cualitativo ha ido ampliando poco a poco su red de influencia debido a que ofrece la posibilidad de acercarnos a la realidad para comprenderla analizarla y transformarla, se parte de la idea de que la educación es una realidad sociocultural compleja susceptible de ser interpretada de manera crítica.

Según PEREZ SERRANO (2000:29), la investigación cualitativa desde la vertiente social de la educación aporta una finalidad nueva, una vía para acercarnos a la realidad de forma diferente al tener en cuenta los valores inherentes a todo proceso socioeducativo.

La investigación cualitativa, según REYNAGA (1999:26) pretende dar cuenta de significados, actividades, acciones e interacciones cotidianas de distintos sujetos; observados estos en contextos específicos o en un ámbito de dicho contexto, es eminentemente una perspectiva interpretativa y trata de penetrar en el mundo personal de los sujetos, y busca la objetivación en el ámbito de los significados.

Por otra parte, LESLIE REESE, KENDALL Y RONALDO GALLIMORE (2000:41) mencionan que la investigación cualitativa tiene asociados métodos tales como la observación, el estudio de casos, la etnografía, las entrevistas abiertas o el análisis narrativo, cada uno de estos ha realizado aportaciones significativas al campo educativo permitiendo conocerlo y comprenderlo desde una perspectiva que se acerca al sujeto en todas sus dimensiones de análisis.

### **3.- LA ETNOGRAFÍA: EL DEBATE METODOLÓGICO**

Ante el acercamiento al estudio metodológico encontré que existe una gran polémica con relación a lo que se entiende por etnografía, PEREZ SERRANO (1998) analiza las aportaciones que algunos autores hacen en torno a esto, y entre otros cita lo señalado por ROCKWELL (1991:172) quien considera la etnografía como un enfoque o paradigma de investigación contrapuesto al positivismo. Otros muchos, según SERRANO, entienden la etnografía como un método de investigación social WOODS (1988) HAMMERSLEY (1985), GOETZ Y LECOMPTE (1988). Por otra parte manifiesta también que existen algunos más que consideran la etnografía como una técnica, entre estos SIERRA BRAVO (1988) y la doctora POLANCO MORENO (1984) esta última define la etnografía del aula como técnica de investigación.

Sobre esta polémica BERTELY (2000:27) considera que la errónea identificación entre técnica y método de investigación se produce, en parte cuando se ubica la antropología funcional y en consecuencia a BRONISLAW MALINOWSKI, como el referente único. Menciona también que si bien el padre de la etnografía es MALINOWSKI al mostrar cómo toda sociedad incluidas las denominadas simples posee una estructura cultural reconocible, el estacionarse en sus aportaciones lleva a igualar el quehacer etnográfico con la producción de buenas monografía. BERTELY aterriza denominando a la etnografía como una perspectiva relacionada con el enfoque cualitativo o interpretativo que tiene como antecedentes los estudios antropológicos.

De manera específica en el campo educativo la etnografía proviene de la antropología y de la sociología cualitativa y surgió como una propuesta alternativa a los paradigmas predominantes en investigación derivados principalmente de la sociología cuantitativa y de la psicología experimental

REYNAGA (1996: 128). Esta autora presenta sus antecedentes y menciona que en los años cincuenta en el seno de la antropología se desarrolló un estudio sobre la influencia de la cultura en la educación (SPLINDER, 1982), analizando, para ello, cómo ciertos procesos culturales penetran en niños y adolescentes a través de las prácticas escolares o a falta de éstas. Por otra parte menciona también que en la década de los años setenta se observa de manera más frecuente y sistemática a la etnografía como metodología de indagación en este campo y cita a ERICKSON, 1989; GOETZ y LE COMPTE, 1988; PHILLIPS, 1972; CAZDEN, 1972; WOODS, 1987.

Ahora bien, según lo citado por PEREZ SERRANO (1998: 89) los estudios etnográficos se fundamentan epistemológicamente en diversas concepciones filosóficas y corrientes que emergen de la nueva realidad, entre ellas se recuerda la sociología del conocimiento, las orientaciones neomarxistas de la Escuela de Frankfurt, la interacción simbólica de la Escuela de Chicago, el análisis del discurso de las universidades y centros de estudios británicos, las teorías curriculares de la educación para la liberación de PAULO FREIRE (1969, 1970), entre otros. Además, menciona que los movimientos feministas, así como los estudios sobre la mujer, han influido en los últimos años en la investigación etnográfica, considerándola como investigación crítica. Por otra parte establece que los estudios de etnografía educativa pretenden colaborar a la mejora de las practicas educativas, a fin de propiciar la innovación de todos los elementos que intervienen en el proceso educativo.

ELSIE ROCKWELL menciona que la investigación etnográfica se ha construido a partir de la introducción de diferentes supuestos teóricos, las tendencias son: las guías de campo, la nueva etnografía, la micro-etnografía, la macro etnografía y la propia tendencia de ROCKWELL, quien propone una alternativa teórico Gramsciana que permita anclar el estudio de fenómenos culturales en las relaciones sociales y en el movimiento político de la formación social que los contiene, (REYNAGA; 1996:130).

La perspectiva etnográfica planteada por ELSIE ROCKELL según REYNAGA (1996) permitió entender que la investigación para verse fortalecida se apoyaría en la interpretación de campo, pero a la vez se recuperaría la explicación de los hechos por los actores involucrados en el objeto de estudio. Ahora, en el campo educativo esta orientación permite recuperar la acción social vivida en el aula como parte de la vida cotidiana, y se fortalece también al recuperar el contexto histórico y cultural en el cual se vive la vida escolar y la construcción de la realidad, condición necesaria que establece BERTELY (2000:42) para la producción de un texto etnográfico.

Según SONIA REYNAGA, la etnografía ha contribuido a poner de manifiesto la gran complejidad que encierran los fenómenos educativos y su integración en un medio sociocultural más amplio y afirma que posibilita a los responsables de la política educativa, así como a los usuarios de la educación, un

conocimiento más real y profundo de la realidad educativa y, por lo tanto, ofrece una orientación más precisa para la toma de decisiones.

La etnografía educativa en un sentido más amplio presta una especial atención a descubrir lo que acontece en la vida de cada día; mediante ésta se puede recoger datos significativos y de forma predominante descriptiva explicar lo que sucede, y poder así comprender e intervenir más adecuadamente. Se trata de estudiar lo que en un espacio concreto ocurre, las distintas interacciones, actividades, valores, ideologías y expectativas de todos los participantes. Se ha visualizado en la etnografía al método que permite entender la realidad desde su desarrollo, llevándonos a comprender la complejidad del proceso educativo.

# CAPÍTULO III

## *ENSEÑANZA Y CURRÍCULUM*

### **1.- ENSEÑANZA Y CONOCIMIENTO FORMAL**

La enseñanza como parte fundamental del proceso educativo, ha sido objeto de estudio en distintos campos, la indagación en torno a ésta, nos permite identificarla como un fenómeno histórico que responde a las exigencias del tiempo y del espacio.

Citar la palabra enseñanza resulta tan comprensible que pareciera innecesario explicitarla; enunciarla es tan común que su término se ve aplicado en distintos contextos, de manera específica en el campo educativo se encuentra inmersa en las prácticas educativas en donde los agentes que participan en ellas están presentes en los ambientes escolares, es decir, existe el maestro y el alumno que interactúan entre sí, siendo el docente quien lleva en su quehacer la enseñanza.

GIMENO SACRISTAN retoma lo citado en el Diccionario de la lengua española quien le atribuye el primer significado como acción o efecto de enseñar, junto a un segundo como sistema o método de dar instrucción. Desde el ámbito educativo según GIMENO SACRISTAN (2000:138) la enseñanza lleva implícita la intención de transmitir, de proponer y hasta de adoctrinar a otros.

Para éste autor en educación ha sido complejo el definir el término de enseñanza, ya que en la preocupación científica de elaborar términos precisos surge la necesidad de elaborar visiones especializadas pero parciales de los fenómenos distintos en estudio y observación; entonces para definir enseñanza es necesario primeramente comprender la educación, y esto exige entenderla según GIMENO SACRISTAN como una actividad que se expresa de formas distintas, que despierta procesos que tienen ciertas consecuencias en los alumnos, por lo que es preciso entender los diversos métodos de conducirla. Es también importante entenderla como el contenido de un proyecto de socialización y formación: lo que se transmite, lo que se aprende, y los efectos que se logran (2000:139).

La enseñanza tiene entonces diversos componentes metodológicos, asimismo su práctica es compleja por los distintos objetos, sujetos y elementos que la conforman, más sin embargo, la educación gira en torno a contenidos que atienden a un proyecto social, y es justamente ahí donde la enseñanza tiene orientación, ya que según GIMENO SACRISTAN, sin contenido no hay enseñanza (2000:139).

Se puede decir entonces que cuando hay enseñanza es porque se enseña algo, o se ordena el ambiente para que el sujeto aprenda algo, es decir, los aprendizajes escolares no surgen del vacío sino que plantean intenciones claras que atienden a contenidos externos.

EISNER(1979:163) citado por SILVIA AYALA (1997) expone que la enseñanza es el conjunto de actividades que transforman el currículum en la práctica para producir el aprendizaje, ambos conceptos establecen una interacción de reciprocidad, es decir, se desarrollan en forma circular ya que si en un primer momento la enseñanza parte de un plan curricular previo, la práctica para enseñarlo no sólo lo hace realidad, sino que al mismo tiempo se pueden modificar las intenciones y establecer fines distintos a los propuestos en el plan curricular.

La enseñanza desde esta perspectiva no sólo es una acción de ejecutar un proyecto, sino que al mismo tiempo la enseñanza lo modifica, finalmente no sólo es importante el proyecto sino también su desarrollo práctico a través de la enseñanza.

La enseñanza es entonces una práctica que atiende a contenidos preestablecidos en un plan curricular, en donde el docente con sus distintas formas de interpretar su práctica orienta su labor y enseña bajo principios metodológicos específicos, y es justamente en esa interpretación que el currículum llega a modificarse.

Por otra parte, es importante señalar que la enseñanza se genera justamente en un ambiente definido históricamente por la sociedad, y es la escuela el espacio ideal que responde a las necesidades sociales de una época, en donde las generaciones jóvenes se concentran para vivir la enseñanza y el aprendizaje, es entonces la escuela una institución con tareas específicas que permite la continuidad de una cultura construida y renovada a través del tiempo.

La escuela a través de la enseñanza transmite una cultura legitimada socialmente, así, el sistema escolar, apoyándose en los sujetos especializados, selecciona y denomina los conocimientos válidos que cobran fuerza en los educandos por medio de planes y programas de estudio. La propuesta educativa cobra significado en el aula, en ese espacio se encierran relaciones diversas que persiguen finalmente apropiarse del conocimiento legítimo y estructurado, sin embargo esta propuesta cultural no se transmite de manera fiel, cada espacio, cada aula, cada contexto la transforma y reconstruye de manera particular.

SILVIA AYALA afirma que el conocimiento escolar representa para maestros y alumnos la posibilidad de apropiación de conocimiento acumulado históricamente, y que por otra parte no es neutral, ni deja de tener un sentido y una intencionalidad en su transmisión e inculcación ( 1997: 90).

El conocimiento desde un enfoque más amplio puede considerarse según EDWARDS desde dos posibilidades, el que se transmite y el que se construye, los primeros responden justamente a esa necesidad de formar una cultura común a todos bajo la propuesta curricular y los segundos son aquellos que se relacionan con un proceso interno de estructuración y acomodación cognitiva (1989:51).

El conocimiento escolar, según SILVIA AYALA, tiende a la transmisión, algunos contenidos más que otros son propicios para ello, en éstos la intención ideológica se hace aún más evidente, teniendo el docente la posibilidad de manipular y conducir bajo su propia perspectiva; es ahí en donde desaparece la neutralidad y aparece la intención e inculcación del conocimiento, entonces la correspondencia entre lo establecido en el plano curricular no es del todo exacta, las transformaciones surgen al interior de las escuelas, dejando de lado los propósitos implícitos en el modelo diseñado por el sistema educativo.

Este tipo de transformaciones del conocimiento oficial es consecuencia según GIMENO SACRISTAN de las fuerzas que intervienen en el contexto de realización de la práctica y afirma que la cultura seleccionada y organizada dentro del currículum no es la cultura misma sino una versión escolarizada en particular; este autor cita a WHITTY (1985:37) y a BATES (1986:9), quienes señalan que la escuela y los profesores no enseñan cultura o conocimiento en abstracto, sino reconstrucciones de los mismos inscritos dentro de instituciones y de prácticas cotidianas. (2000:142)

El conocimiento legitimado por el sistema educativo no es pues, un objeto que se transmite mecánicamente de unos a otros, sino una actividad mediatizada. El aprendizaje es peculiar en cada aula e institución con cada maestro que hace evidente sus propias concepciones de educar, es ingenuo, según GIMENO SACRISTAN, considerar que la enseñanza se reduce a lo que los programas oficiales dicen que tienen que enseñar, ya que una cosa es lo que se dice y otra es lo que se enseña, estamos hablando entonces de un currículum manifiesto y un currículum oculto.(2000:144)

El currículum finalmente es fuertemente mediatizado y el docente es parte esencial de esta mediación, ya que el método condiciona los resultados que se pueden obtener; existen entonces intenciones y realidades distintas.

Los ámbitos y contextos diversos moldean al currículum real o formal a través de las distintas prácticas, ante esto existe un contexto didáctico, un contexto o ambiente psicosocial, que influyen, siendo cada una de estas variantes decisivas en el desarrollo curricular y finalmente se modifica la estructura fiel del proyecto educativo.

Existen entonces problemas y prácticas relacionadas con el currículum, no podemos reducir el currículum a una actividad técnica o una aplicación directa del mismo, sino que existen esferas diversas de la realidad que determinan la práctica educativa.

## **2.- LA HISTORIA DESDE EL ENFOQUE CURRICULAR Y SU ENSEÑANZA**

La escuela como espacio de socialización, constituye para nuestra sociedad un campo en donde a través del proceso educativo el sujeto construye una visión del mundo, el sistema en su propuesta educativa persigue que el individuo adquiera la capacidad de adaptación y se inserte de manera productiva a su contexto social.

Mediante la escolarización el Estado selecciona y valida conocimientos teniendo un propósito específico y predeterminado, así, las instituciones educativas transmiten una concepción del mundo que se ve legitimada a través del currículum.

Este proceso de legitimación social y cultural que se vive en el aula, le ofrece al sujeto una cierta explicación y comprensión de la realidad que le permite involucrarse en determinada forma de vida social. A través de la escuela el hombre es introducido en el saber compartido por otros sobre las cosas y sobre la realidad. El vasto conocimiento que se plantea en una propuesta educativa persigue formar al sujeto de manera integral atendiendo a distintos aspectos y esferas del desarrollo social, apareciendo dentro de esta gama, distintos campos del conocimiento entre estos la historia.

En nuestro Sistema Educativo Nacional, la historia ocupa un espacio curricular que persigue la socialización del sujeto. A través de esta se deben reconstruir los acontecimientos históricos y comprender las manifestaciones diversas de la vida social que ocurren en el tiempo, debe de ofrecer también un espacio para que el alumno reflexione ante la vida social actual y el desarrollo histórico de su país. ( Plan y programa de estudio 1993)

La enseñanza de la historia por su carácter social presenta interrogantes reflexiones profundas sobre la misma, se reconoce la trascendencia educativa y de su transmisión y difusión, esto se demuestra en la polémica generada en 1992 por los libros de historia de México del programa emergente de la Secretaría de Educación Pública y se evidencia el interés de la sociedad civil respecto a la enseñanza y contenido de esta disciplina.

Ahora bien, ante la reforma educativa sufrida en 1992 el plan de 1993 presenta un nuevo enfoque, el interés fundamental es propiciar en los alumnos aprendizajes significativos y relevantes para su formación, bajo este principio es que se gestaron cambios importantes, entorno a la organización de contenidos , incorporación de conocimientos distintos y el enfoque para su enseñanza.

Hoy, entre otras cosas, los temas de estudio están organizados de manera progresiva, partiendo de lo que para el niño es más cercano, concreto y

avanzado hacia o más lejano. Por otra parte, el propósito principal de esta asignatura es estimular la curiosidad y la capacidad de percepción de los niños hacia los procesos de cambio que han ocurrido en su entorno inmediato, para superar la espontánea fijación en el presente que es común en los niños de los primeros años, para de ahí partir a la adquisición y el ejercicio de nociones históricas más complejas, como las de causalidad, influencia recíproca entre fenómenos, difusión de influencias y diversidad de procesos históricos y formas de civilización. En este sentido según lo expuesto en el plan y programa de estudios (1993 p. 90) el supuesto es que el ejercicio de la reflexión histórica desarrolle capacidades que pueden transferirse hacia el análisis de la vida social contemporánea.

Como producto de los cambios antes citados en este programa se diversifican los objetos de conocimiento histórico como la transformación en la historia del pensamiento, las ciencias y las manifestaciones artísticas, ampliando así el conocimiento histórico sin que sea solamente un estudio de los grandes procesos políticos como sucedía en épocas pasadas.

Se establece también como propósito de esta asignatura el fortalecer la función del estudio de la historia en la formación cívica, bajo esta idea se le otorga relevancia al conocimiento y a la reflexión sobre la personalidad y el ideario de las figuras centrales en la formación de nuestra nacionalidad, se considera un conocimiento imprescindible en la maduración del sentido de la identidad nacional, asimismo se busca como parte de esta conciencia cívica el promover el reconocimiento y el respeto a la diversidad cultural.

Por otra parte se considera también como parte fundamental en la enseñanza de la historia la articulación de ésta con el de la geografía, con ello se pretende que los alumnos reconozcan la influencia del medio sobre la posibilidad del desarrollo humano, la capacidad de la acción del hombre para aprovechar y transformar el medio natural, así como las consecuencias que tiene una relación irreflexiva y destructiva del hombre con el medio que lo rodea.

En sentido y en discurso, su fin es ambicioso, ya que su enseñanza debe apuntar a la explicación de la sociedad inmediata y mediata de la que forman parte nuestros educandos, y formar alumnos con una conciencia crítica que los lleve a la transformación de nuestra sociedad, y alcanzar con ello, formas de vida más justas y democráticas. (SILVIA AYALA ;1995:83)

Esta Autora establece por otra parte que desde una perspectiva crítica el conocimiento de la historia en el nivel básico persigue liberar al hombre de concepciones idealizantes que lo lleven a comprender y explicarse la realidad social valorando y reforzando la socialización.

La historia desde esta visión nos permite comprender el estado que guarda la actual sociedad, siendo capaces de entender el mundo en el que

vivimos, el papel del hombre en la naturaleza y la función de las instituciones sociales, así como la evolución de las sociedades misma.

Sin embargo, la historia como asignatura escolar dentro de la propuesta curricular, no ha sido garantía de que el conocimiento histórico desencadene construcciones de aprendizajes profundas y significativas como las expuestas anteriormente, según lo expresado en el plan y programa de estudios 1993 en la opinión de maestros y educadores se rescata que nuestro sistema educativo presenta carencias serias que ventilan el deficiente conocimiento histórico de nuestros alumnos, cuestionando con ello las prácticas pedagógicas que persiguen la enseñanza de la historia.

Por otra parte, aunque los libros del maestro para la enseñanza de la historia planteen orientaciones claras para su enseñanza, poco se ha retomado el enfoque y las estrategias sugeridas, las prácticas tradicionales que aún prevalecen en nuestras escuelas poco han propiciado el desarrollo de situaciones de aprendizaje significativas. GIMENO SACRISTAN establece que se le denomina enseñanza tradicional por estar centrada más en los contenidos disciplinares que en las habilidades o en los intereses de los alumnos (2000:106). Desde esta perspectiva la función de la escuela y de la práctica docente es de transmitir a las nuevas generaciones los conocimientos disciplinarios que construyen la cultura histórica de nuestro país.

Ahora bien, como producto del diagnóstico realizado previamente al estudio de campo en las instituciones investigadas, los maestros encuestados mencionan que aunque los cambios curriculares hayan sido profundos y las sugerencias metodológicas y didácticas sean tan explícitas en los libros del maestro, consideran que aún existe una fuerte tendencia en la transmisión oral y escrita de información generalmente limitada al libro de texto y por el uso y abuso de cuestionarios que orientan la lectura y permiten la evaluación.

Caracterizan su práctica aún como una práctica tradicional en donde la cultura académica que impera radica en un enfoque enciclopedista denominado así por ANTONI ZABALA (2000:138) en donde la competencia del profesor reside en la posesión de los conocimientos disciplinares requeridos y en la capacidad para explicarlos y finalmente transmitirlos sin que esto garantice la construcción de aprendizajes duraderos y relevantes ya que el alumno se pone en contacto con los conceptos abstractos de esta disciplina de modo sustancialmente teórico, pero que poco significado tienen respecto a su entorno inmediato. Así, la dinámica de trabajo en el aula adquiere sentido dentro este enfoque, evaluando finalmente con rigor la adquisición de los aprendizajes.

Puede deducirse que bajo este enfoque tradicional de enseñanza el problema esencial que se genera consiste en la carencia de significado que para los alumnos tiene el estudio de esta asignatura, en consecuencia no se alcanza el propósito educativo de construir la explicación de la realidad histórico social. Al respecto AUSUBEL (1976: 103) manifiesta que el conocimiento elaborado en

los cuerpos teóricos de las disciplinas requiere también esquemas desarrollados de concepción en los individuos para una comprensión significativa. El problema principal que se plantea según este autor es que al carecer el alumno de esquemas desarrollados no puede relacionarlos significativamente al nuevo conocimiento con sus incipientes esquemas de comprensión por lo que, ante la exigencia escolar de aprendizaje de los contenidos disciplinares no puede si no incorporarlos de manera arbitraria, memorística, superficial o fragmentaria, siendo este tipo de conocimiento difícilmente aplicable a la práctica.

Así, el conocimiento histórico que se maneja puede identificarse como un conocimiento cerrado, en donde se aprende sin discusión y cuestionamiento, siendo una constante en el desarrollo profesional del maestro. Se difunde entonces una concepción inmovilista de la realidad histórico social, en donde se trasmite la verdad a través del discurso del maestro.

Bajo esta tendencia tradicional prevalece la exposición dirigida de parte del docente y se privilegian nombres de héroes y fechas de batallas sin que esto vaya más allá del estudio del aula, la historia aparece hueca y distante, finalmente el que narra y conoce la historia es el docente, el niño por lo tanto está sujeto a nuestra forma de interpretar y de concebir la historia, y bajo esta perspectiva se orienta nuestro quehacer docente.

La enseñanza de la historia bajo un enfoque bancario que persigue la acumulación de datos de batallas, héroes y villanos, se aleja de los intereses de los niños, el cuento bien contado no trasciende en significados para el alumno, finalmente la historia son datos muertos que se asimilan para cumplir con una exigencia evaluatoria, sin embargo, nos hemos identificado con este enfoque y seguimos aplicándolo en la práctica.

Es importante rescatar que en el Plan y Programa de estudio de 1992 se establece que la finalidad de la escolarización y enseñanza de la historia en el nivel básico no persigue que el niño recite y memorice nombres y fechas, por el contrario, el fin último es mucho más amplio, pretendiendo con ello formarlo en el conocimiento crítico de la realidad histórico social. Se parte de la idea que esta disciplina tiene un especial valor formativo, no sólo como elemento cultural que favorece la organización de otros conocimientos, sino también como factor que contribuye a la adquisición de valores éticos personales y de convivencia social y a la afirmación consciente y madura de la identidad nacional.

La práctica educativa se visualiza entonces alejada de la propuesta curricular y aunque el currículum plantee objetivos claros, éstos se interpretan desde distintas perspectivas, sufriendo transformaciones que son justificadas por los docentes, sus ideas, creencias y enfoques de enseñanza se hacen evidentes, limitando con ellos el espacio de confrontación y reflexión que ofrece el conocimiento histórico social.

Del deficiente y poco significativo conocimiento histórico, se desprende la idea de que el proceso educativo no ha facilitado el acceso a este tipo de conocimiento; la interacción maestro, alumno y currículum no ha permitido crear en el aula un espacio de experiencia y de confrontación de ideas que den sentido al mismo. Parto entonces de esta realidad: el conocimiento histórico de nuestros educandos ha mostrado una práctica docente con debilidades para el manejo de este tipo de contenidos, indagar sobre su enseñanza resulta trascendental, mostrar la realidad del aula, permite construir ideas claras sobre las formas predominantes de llevar el proceso de enseñanza de la historia y de las nuevas tendencias que demanda el estudio de esta disciplina.

### **3.- ESTADO DEL CONOCIMIENTO**

#### *A) LA HISTORIA COMO CAMPO DISCIPLINAR*

Hablar sobre historia remite a plantearse en un primer momento la complejidad que encierra este tipo de conocimiento, mismo que ha sido históricamente cuestionado y científicamente poco aceptado. Las formas para llegar a su construcción han estado en debate continuo, por ejemplo, para los neokantianos la historia se tenía que limitar a observar y describir eventos únicos y no repetibles, mientras que los positivistas, sostuvieron que la historia es una actividad científica que busca leyes que se puedan aplicar a fenómenos que se repiten con regularidad, igual que en las ciencias naturales.

Ahora bien, la designación de la historia como ciencia ha provocado debates profundos, ya que el pasado como tal siendo un conocimiento subjetivo, alejado de los sentidos y del momento crea incertidumbre y su estatus en los conocimientos denominados científicos no resulta claro, sin embargo los distintos argumentos en torno a si es o no la historia un conocimiento científico aparecen y muestran sus planteamientos.

JUAN BROM (1988 p. 19), reflexionando sobre el término de ciencia y su aplicación a la historia, plantea que los casi tres milenios de historia escrita, desde Herodoto hasta nuestros días, permiten afirmar, decididamente, que la historia se trata de una ciencia, en toda la extensión de la palabra ya que la experiencia obtenida y los estudios realizados demuestran no solo que la historia se dedica a un campo perfectamente delimitado sino también que los hechos que examine, por mas que sean únicos, no responden a un azar ciego e inescrutable.

Los adversarios de este punto de vista argumentan que ningún (o casi ningún) hecho histórico puede predecirse con toda precisión; para BROM esto es muy cierto, pero advierte que lo mismo sucede en muchas, para no decir que en todas las ciencias. Según este autor no es posible predecir como va a caer un

dado, que trayectoria va a seguir una partícula elemental, cuál es la empresa que va a quebrar en una crisis económica. Pero si se puede prever cuantas veces "saldrá," el seis sí se arroja el dado un millón de veces, como se distribuirá una gran cantidad de partículas elementales disparadas en condiciones semejantes, que porcentaje de empresas de determinada magnitud y actividad sucumbirá en las condiciones que se consideren. Así, para BROM la observación de los hechos humanos durante milenios señala que, efectivamente, a través de múltiples acontecimientos aparentemente anárquicos se puede percibir un desarrollo que tiene leyes precisas, cognoscibles.

Por otra parte, JUAN BROM menciona también que hay muchos observadores serios que consideran a la historia una actividad no científica. La razón según este autor es bastante sencilla, ya que si la ciencia se forma sobre la base de numerosos conocimientos e interpretaciones acumulados, revisados y coordinados, es lógico que en una ciencia joven todavía se conserven muchos elementos formativos. Sin embargo las ciencias para este autor no "son": "se están haciendo"; y adquieren, un carácter cada vez más científico.

A la historia, "reciente como ciencia, pero vieja como relato " como lo decía BLOCH, le quedan muchas partes del cascarón según BROM; e invita a reconocer que es una de las ciencias menos formadas todavía, pero a pesar de todas las objeciones es indudable que sí reúne las características fundamentales de una ciencia.

Ahora bien, en un intento de mostrar el significado de la palabra historia, podemos decir que, en su origen etimológico, significa simplemente indagación, sin embargo para JUAN BROM (1980) cuando empleamos la palabra historia, sin otra indicación, nos referimos siempre a la historia humana. Por otra parte, desde la postura positivista se ha dicho que la historia es la ciencia del pasado, sin embargo para MARC BLOCH (1992) es una forma impropia de hablar ya que menciona que el pasado como tal no puede ser objeto de la ciencia. BLOCH retoma las aportaciones de MICHELET Y FUSTEL quienes manifestaban que el objeto de la historia es esencialmente el hombre y construye desde este principio su definición planteando que la historia es la ciencia de los hombres en el tiempo.

MARC BLOCH enriqueciendo el objeto de la historia creía además en las relaciones que entablan en la historia el pasado y el presente. Consideraba que la historia no sólo tiene que permitir comprender el presente a través del pasado como tradicionalmente se pensaba sino también comprender el pasado mediante el presente. (JACQUES LE GOFF; 1991:26)

Por otra parte para CROCE toda historia es historia contemporánea es decir, la historia está siempre referida en realidad a la necesidad y situación presente esto según lo citado por LE GOFF (1991:28) Este último autor LE GOFF plante su propia idea en torno a la historia y presente que la historia es la ciencia del pasado pero con la condición de que éste se convierte en objeto de la historia a través de una reconstrucción que se pone en cuestión

continuamente. Es decir, se trata de invertir la relación pasado presente por presente pasado.

¿Qué es entonces la historia? Puedo decir que sus múltiples definiciones corresponden a la vez a la diversidad de formas de entender la realidad y a la necesidad de responder a intereses individuales o colectivos, no puedo decir que la historia estará siempre en la indefinición, porque ya ha sido definida pero si en el debate continuo y permanente sobre su significado sentido y función social.

Ahora bien, para LUIS GONZALEZ (1990:74) la búsqueda de lo histórico ha sido repetidas veces un deporte irresponsable, y no una actitud profesional y menos una misión apostólica. Desde una perspectiva funcional positivista la tendencia general de los gobiernos que presentan la historia oficial según este autor es la de influir en la forma de presentar el pasado con estímulos para las historias que legitimen la autoridad establecida y con malas caras para los saberes históricos placenteros o desestabilizadores o sin segunda intención, sin otro propósito de que el de saber y comunicar lo averiguado. Así, se legitima según AGUIRRE ROJAS (2002) una historia inmóvil, acrítica, aburrida y descriptiva en donde la labor del historiador se reduce únicamente a la tarea de archivo, a lo que puede ser comprobado o verificado.

AGUIRRE ROJAS (2002) con mira a la construcción de una historia crítica establece que el carácter de la historia inútil puede de forma contraria a lo que establece la corriente positivista erradicarse al ampliar las posibilidades de esta disciplina y no limitándola al modelo científico. Por otra parte la construcción de una historia crítica es todavía un reto importante de los historiadores actuales, aún cuando existan antecedentes significativos como las aportaciones de BLOCH, LE GOFF, CROCE entre otros que nos han llevado a evolucionar el pensamiento positivista.

AGUIRRE, realizando un análisis retrospectivo en torno a los aportes principales que han permitido acercarse a una historia crítica encuentra cuatro corrientes historiográficas principales que se desprenden de la escuela de los Annales: la cuarta generación francesa de los Annales; la historia marxista y socialista británica; la microhistoria italiana y por último el *World-System Analysis*.

La primera corriente la de los Annales desplegada desde 1989 está relacionada, como lo indica AGUIRRE por un lado, con la elaboración de una historia materialista y social de las prácticas culturales, y por el otro, con la búsqueda de una redefinición que permita restablecer una perspectiva más dinámica y fluida de la relación entre los actores sociales como forjadores y reproductores de las estructuras, y de éstas como arco condicionante de su accionar.

El principal aporte de la historia marxista y socialista británica está centrado en el intento de recuperar la voz de las clases populares y de los oprimidos, ya

sea concibiéndolos como los verdaderos protagonistas y constructores de la historia; ya sea rescatando sus memorias en pos de la construcción de un saber histórico, a través de los famosos *history workshops*; ya sea de una historia de abajo hacia arriba que reconstruya una historiografía desde la perspectiva de las clases populares.

Por otra parte la experiencia italiana de la microhistoria con su método de "cambio de escala" demuestra que las esferas de lo macro y de lo micro son en realidad dos dimensiones de una sola realidad histórica que interactúan y se presuponen mutuamente y permite, también, un análisis más intensivo que lleva a agotar prácticamente todos los niveles de la realidad estudiada, incluyendo la recuperación, mediante el "paradigma indiciario", de esa historia silenciada de los vencidos en el terreno de la disputa histórica.

Finalmente, el paradigma de la Unidad planetaria del sistema-mundo capitalista elaborado por la corriente de "*world-system analysis*", constituye el último legado de la revolución cultural del '68, que al señalar la inviabilidad de cualquier análisis de realidades locales, regionales o nacionales que descarte el macrocontexto del sistema mundo capitalista como dinámica última y determinante del conjunto de fenómenos sociales; permite a su vez, repensar metodológicamente la estructura organizacional de las ciencias sociales en el marco de una unidisciplinariedad.

Ahora bien, la historia crítica, como propuesta historiográfica, pretende romper lo establecido y legitimado por los sistemas políticos que muestran una historia convencional, legítima y acrítica que tiene como principio el pasado, éste que ya no puede verse ni confrontarse, y por otra parte nos invita a recuperar el presente como escaparate al pasado mediante el estudio de lo micro, y el testimonio de los olvidados, de aquellos que presentan una versión propia que puede diferir de la historia establecida pero que nos dan la pauta para acercarnos a una historia viva y ampliar las posibilidades para acercarnos al conocimiento histórico.

Así, según JUAN BROM (1988:21) la tarea del historiador crítico planteada en las nuevas corrientes historiográficas es el analizar el pasado a la luz del presente y del futuro que de él surge, y contrastar a la luz del pasado los problemas que campean en el presente y de vislumbran en el futuro, su meta y su propósito estarán en función, en última instancia, de otros valores que no tienen que ver con la Historia, ya que sin ellos la misma Historia carecería de sentido para convertirse en una simple serie de acciones emprendidas por sí mismas y de cambios por el cambio en sí. Sin embargo, la transferencia de estos valores a términos de orden político está condicionada históricamente y sujeta a las mismas imperfecciones del proceso histórico; aparte de que la aceptación de una política para aplicarla a una determinada circunstancia histórica depende mucho de que se comprenda y se acepte tal circunstancia. Para BROM Las generaciones dotadas de mentalidad histórica son aquellas que saben hacer la retrospección del

pasado, no ciertamente para buscar soluciones que en él no pueden hallarse, sino ciertos criterios luminosos indispensables para comprender las circunstancias que viven y realizar sus valores plenamente.

Partir entonces de una concepción crítica en torno a la historia, es el primer paso para encontrar en el conocimiento histórico la posibilidad para el análisis, la reflexión y el debate, es acercarse a este conocimiento anteponiendo la necesidad de explorar y encontrar un sentido y una intencionalidad en el discurso, es en síntesis ir más allá de lo escrito de lo establecido de lo legitimado y de la apariencia que se presenta en el conocimiento histórico y entrar verdaderamente en el conocimiento dejando de lado el fenómeno como tal y buscar su esencia.

Ahora, ante lo anterior expuesto es importante considerar las construcciones realizadas en torno a la historia, es decir, ¿qué historia manejamos? ¿desde qué perspectiva nos acercamos al conocimiento histórico? ¿qué representa la historia en sentido y en discurso? Y ¿cuál es su función? En principio creo que es fundamental detenerse en estas interrogantes y encontrar lo que nos significa la historia para de ahí partir a su enseñanza ya que si inicialmente estamos considerando el conocimiento histórico como un bagaje cultural que debe transmitirse al sujeto educando como una realidad inmóvil que debe asumirse tal cual, entonces nos encontramos en una perspectiva histórica positivista y oficial que anula las posibilidades de reflexión, confrontación, juicio y escrutinio y sobre todo anula la posibilidad de revisar los hechos históricos a la luz del presente que si tiene representación en el sujeto al ser parte del contexto en el cual se desenvuelve.

Por otra parte, revisar las múltiples funciones que la historia tiene permite también orientar su enseñanza, ya que esta se entiende desde distintas perspectivas, por ejemplo para MARC BLOCH( 1992) la historia tiene una función práctica, política, ideológica, una función teórica y lúdica, para CHESNEAUX (1991) esencialmente la historia tiene una función político social en donde se entrelazan el poder y las luchas populares. LUIS GONZALEZ (1990) establece que los múltiples géneros históricos responden a la vez a las múltiples funciones de la historia que busca entretener, adoctrinar, criticar y denunciar y por último legitimar un sistema político e ideológico.

Sin embargo, ante esta multiplicidad de fines es importante rescatar la función política e ideológica que encierra la historia, que finalmente viene a acreditar el control y el poder de la clase dirigente como lo establece CHESNEAUX al decir que el estado, el poder organizan el tiempo pasado y conforman su imagen en función de sus intereses políticos e ideológicos (1991:29).

Entonces, las múltiples funciones que a la historia se le asignan forman parte también de esta complejidad en donde no se da una respuesta concreta

al ¿para qué de la historia? Su función y utilidad es entendida desde distintas perspectivas, sin embargo al momento de llevar la historia a las aulas es importante reconocer que el conocimiento histórico está impregnado de intenciones, direcciones, y fines preestablecidos que deben considerarse al momento de enseñar la historia y pasar de una historia oficial positivista a una historia para la reflexión y el análisis desde nuestro espacio social y considerando el contexto como fuente importante y significativa para construir el conocimiento histórico en la escuela.

## *B) LA HISTORIA COMO DISCIPLINA ESCOLAR*

Para MARC FERRO hablar de historia es hablar de ideología y de política social de estado, de hecho señala que puede decirse que la historia cumple con la pretensión de conformar la identidad nacional de un pueblo en cualquier sistema educativo (1990: 23).

CARRETERO (1996:21) retoma el análisis que realiza MARC FERRO en torno a los contenidos escolares de historia de países distintos como China, Estados Unidos, Australia, España y Polonia entre otros, y expone que según el planteamiento de éste autor, los contenidos históricos que se imparten en la escuela corresponden siempre a versiones históricas de las mayorías, de los vencedores y nunca de los vencidos en donde impera la necesidad de establecer una cultura histórica que corresponda y permita el control y el poder político.

MARC FERRO según CARRETERO (1996) , no sólo advierte sobre los fines que persigue la historia y su naturaleza misma, sino que manifiesta que ante tal situación lo más lógico sería optar por mostrar una historia no oficial, concluyendo finalmente en conformar una historia de grupos, convirtiendo la historia no oficial finalmente en historia oficial. Es decir, la historia responde a las necesidades de los grupos en el poder y desde esa visión es que se manifiesta.

Por otra parte, CARRETERO plantea que en México, la historia no es sólo de interés de gobernantes, y reconoce su trascendencia formativa ideológica al generar polémicas dentro del ámbito social. Sobre esto señala que en septiembre de 1992 aparecieron en México nuevos libros de texto de historia, en los que algunos de sus contenidos tradicionales, y sobre todo los referentes a algunas figuras heroicas de la etapa histórica de la independencia, habían desaparecido y habían sido sustituidos por otros diferentes, lo que provocó descontento en algunos sectores de nuestra sociedad. No sólo se produjeron protestas de maestros sino que en su momento intervinieron casi todas las fuerzas sociales. De esto se desprende la idea de que la realidad histórica que se muestra en la escuela trasciende y persigue fines claros que

apuntan a la conservación de la cultura tradicional sobre acontecimientos que se consideran trascendentales en el desarrollo social de nuestro país.

CARRETERO(1999: 22) expone su postura en torno al conocimiento histórico y encuentra difícil pensar que los padres o maestros se puedan manifestar porque se han cambiado los contenidos de física o matemáticas, argumenta que el conocimiento social e histórico no sólo influye en las representaciones de la realidad que poseen los ciudadanos sino que incluso llegan a impulsar su comportamiento de manera decisiva. Este mismo autor encuentra necesario que la historia sea un espacio para la reflexión, ya que se encuentra indisolublemente ligada a la presencia de valores de tipo ideológico, valores que deben ser explicitados por el docente conduciendo con esto a un conocimiento reflexivo de la historia. Como implicación didáctica también sugiere que los programas escolares y los libros de texto incluyeran más de una versión de algunos de los temas fundamentales o al menos que se pueda cuestionar la versión que reciben.

Se puede subrayar que el conocimiento histórico no maneja hechos puros, ya que los hechos se seleccionan de acuerdo al enfoque teórico que sustenta al historiador, al respecto CARRETERO recupera a CARR (1961: 10) quien advierte que el historiador es necesariamente selectivo, la creencia de que la historia es objetiva la considera como falacia absurda. CARRETERO amplía esta idea y expone cómo la historia que plantea un historiador marxista es distinta a la de los historiadores de la escuela de los Annales o de la historia de las mentalidades.(CARRETERO 1996: 24)

Ante la naturaleza del conocimiento histórico se puede apreciar que es un conocimiento distinto al de otras asignaturas, en donde los datos no pueden ser comprobados, y se requiere un ejercicio intelectual mayor.

CARRETERO sugiere que para que el alumno adquiriera conocimientos históricos de manera constructiva es importante que se utilice como estrategia didáctica el método del historiador. COLLINWOOD (1946) compara el conocimiento histórico con la actividad de un detective, es decir propone que el niño al igual que el historiador no debe aceptar los datos de manera acrítica, sino que debe indagar más allá de lo establecido.

Se pone en evidencia entonces la naturaleza del conocimiento histórico, el carácter subjetivo que lo encierra lo constituye como conocimiento distinto al de las ciencias naturales, por ejemplo, ante esto es necesario poner de manifiesto dos cuestiones según CARRETERO: “ la primera es reconocer que es un conocimiento complejo y distinto a otros y la segunda atiende a la necesidad de tomar en cuenta dichas características para su enseñanza, partiendo de la necesidad de que se construya bajo la reflexión y el análisis del conocimiento”(1996:26).

### C) PERSPECTIVA DISCIPLINAR Y COGNITIVA DEL CONOCIMIENTO HISTÓRICO

Según CARRETERO, las investigaciones respecto a la enseñanza de la historia se han realizado desde distintas perspectivas, siendo estas escasas e incipientes. Sin embargo señala que la enseñanza de la historia y las ciencias sociales ocupó al comienzo del siglo XX la preocupación de los más grandes pensadores educativos de nuestra época. Este autor destaca la aportación de PIAGET en 1933 en donde presentaba una ponencia en un congreso, en dicha ponencia señalaba la comprensión que tienen los niños de algunos aspectos relacionados con el pasado y con el tiempo histórico. Una de sus conclusiones respecto a esto, era que los niños tenían claras dificultades para entender los contenidos históricos debido a las limitaciones generales que impone su desarrollo cognitivo, pero anteriormente según CARRETERO, DEWEY (1915) ya había abordado la función de la historia en la enseñanza elemental, en donde argumentaba que fuere lo que fuere la historia para el investigador, para el educador debía ser una sociología indirecta. De la misma manera posteriormente exponía también que la historia no puede ser comprendida significativamente por el alumno y que por tanto debía ser un instrumento auxiliar de las ciencias sociales.

Se reconoce entonces cómo el conocimiento histórico se entiende como un conocimiento complejo para el niño y que su poco significado consiste también en la naturaleza misma de esta disciplina.

Las implicaciones didácticas que exige el acercarnos al conocimiento histórico según CARRETERO no son tan obvias. Al respecto señala que la historia como estudio del pasado exige un esfuerzo mayor al realizado en la comprensión de otro tipo de conocimientos, cuestiones como la cronología suponen dificultades importantes para la comprensión del alumno, y si a esto se le agrega una deficiente calidad en el proceso de enseñanza aprendizaje, resulta caótico para el alumno otorgar significado a ese extraño país llamado pasado como lo denomina AARON, MINK o HABERMAS.(1996:29)

Según JUAN DELVAL (1983:306), en la construcción de representaciones de la realidad histórico social, los niños enfrentan situaciones conflictivas difíciles de superar, las nociones básicas para construir conocimientos de esta naturaleza son fragmentadas y poco relevantes, el niño socialmente ocupa un lugar marginal siendo bastante pasivo, la práctica social del niño prácticamente es nula, no participa en la política, en el trabajo ni en la producción, estamos entonces frente a un sujeto egocéntrico.

El egocentrismo del niño para JUAN DELVAL constituye también un obstáculo para la comprensión de las nociones sociales que son la antesala de la construcción de conocimientos históricos, y al respecto agrega que, lo difícil de

comprender el orden social es que hay que entenderlo como un vasto sistema en el cual distintas partes están en interacción. (1983:308)

Este mismo autor sostiene que el proceso por el cual se va construyendo la representación del mundo social dista mucho de ser lineal y simple. Y argumenta que se ha expuesto frecuentemente que el conocimiento del niño va progresando en círculos concéntricos, desde lo más próximo a lo más alejado. El niño conoce evidentemente su entorno más inmediato, su barrio, su ciudad, pero ese conocimiento directo interfiere con conocimientos indirectos y también con el conocimiento directo de cosas que están alejadas en el espacio, es decir se realiza una interacción entre lo próximo y lo remoto. ( 1983: 323 )

JUAN DELVAL señala además que una de las características más llamativas de la representación infantil del mundo social es que éste se concibe como algo estático, en donde el cambio histórico se entiende con grandes dificultades y sólo muy tardíamente, por otra parte parece que todas las normas vienen de afuera, lo que éste autor considera un orden social heterónomo.

Particularmente difícil, según este mismo autor, es la comprensión de la historia, ya que los niños comprenden la historia como elementos aislados, como acontecimientos desconectados de su realidad, contribuyendo la enseñanza notablemente a ello, es decir el niño establece conexiones ciegas de fechas y nombres que no le dicen nada porque existe una gran dificultad para entender lo que está muy alejado en el espacio y en el tiempo.

La primera dificultad para entender la historia según CARRETERO es la propia noción de tiempo. Según lo recuperado por este autor, en torno a la postura de PIAGET plantea que , el niño tiene dificultades para construir una noción de tiempo objetivo, con independencia de los acontecimientos que se viven dentro de si mismo , pero aunque se construya una noción de tiempo todavía es preciso entender otras muchas cosas, es decir, todo un sistema como ya se dijo anteriormente, pero además este sistema no es el nuestro, sino que es algo que ya pasó, lo cual multiplica la dificultad.

Por otra parte JUAN DELVAL señala que las primeras informaciones sobre lo que está alejado se interpreta como un acontecimiento aislado, es decir, como anécdotas y justamente eso es lo difícil de entender que son otras formas de vida y no puras curiosidades (JUAN DELVAL, 1983: 326)

Sobre la historia DELVAL dice que esta ha estado centrada sobre los grandes personajes, clasificados en buenos y malos, promoviendo el ejemplo y la moral, pero esto radica justamente en que resulta más sencillo comprenderla desde esta perspectiva. Así la historia del siglo XIX se pensaba que debía tener esa función formadora de la juventud pintando vidas ejemplares y reprobables.

La concepción de historia que tienen los niños, es una posición realista en la que los datos hablan por sí mismos, siendo esta según DELVAL una concepción pasiva, la historia no se entiende pues como una reconstrucción de los hechos, si no que es posible conocerla a través de una lectura inmediata.

Podemos decir también que las limitaciones de los niños para entender la historia no sólo son cognoscitivas sino también sociomorales como lo expone Carretero ( Ib :24), pues en la construcción del conocimiento histórico se requiere la comprensión de empatía tiempo histórico, así como la comprensión de conceptos y su relación con los conocimientos previos de los niños.

Entonces explicar temas históricos para este autor resulta insuficiente, la historia debe manejar no sólo los conocimientos sobre los tiempos pasados, sino también el establecimiento de relaciones entre el pasado y el presente, basándose en la comprensión previa de los conceptos sociales correspondientes o relacionados. Enseñar para este autor supone una intención, así la actividad del profesor debe orientar al desarrollo de alumnos como individuos críticos.

JOHN FINES ( citado por PLUCKROSE) indica que la propia amplitud de los conocimientos necesarios antes de comenzar un estudio eficaz de cualquier tema histórico agrava las dificultades de la enseñanza de la historia en nuestras escuelas, y se muestra escéptico ante la idea de que, primero se aprendan los conocimientos. PLUCKROSE cita textualmente de este autor lo siguiente: "Aprendemos unos conocimientos no recurriendo a la memoria como hace un actor, si no a través de la acción, del uso, aprendemos un conocimiento cuando cobra un sentido para nosotros" (1993:31)

Es decir, el conocimiento se construye cuando se relaciona con la experiencia vivida, cuando existen esquemas conceptuales que permitan el acercamiento significativo a un conocimiento nuevo, es partir entonces de la vida misma, del conocimiento previo, y de lo que es simbólico para el sujeto.

Respecto a lo anterior citado se puede recuperar lo expuesto por HENRY PLUCKROSE (1993: 42) quien también expone sus ideas en torno a la enseñanza de la historia, y encuentra que para el estudio de la misma son insuficientes las fechas y los relatos curiosos del pasado ilustrados ocasionalmente. Afirma que para que el niño aprenda historia, el profesor debe ir más allá, debe diseñar una serie de estrategias que contribuyan a la construcción de conceptos cruciales como tiempo, continuidad, causa y efecto, entre otros elementos necesarios para la reflexión histórica.

Según PLUCKROSE(1993:47) El programa de historia que elaboremos debe tratar de mostrar una secuencia de acontecimientos sin que parezca que estamos comparando de un modo desventajoso el pasado con el presente, y agrega: "El cambio histórico es a menudo lento y casi imperceptible" (1993: 47), es preciso entonces no presentar la historia en una escala de tiempo demasiado grande, que pueda exagerar el cambio.

Acerca del tiempo histórico este autor menciona también que el niño no vive en el tiempo marcado por el calendario, por lo tanto requiere concebir un acontecimiento que sucedió en el pasado y verlo como complemento del presente.

La identificación histórica para este autor parece relevante, y encuentra que esta constituye la capacidad de lograr una apreciación informada de las condiciones o de los puntos de vista de otras personas del pasado, esto exige que los vivos perciban y comprendan las cosas del modo en que fueron percibidas y comprendidas por seres muertos hace ya mucho tiempo, esto sólo puede lograrse según PLUCKROSE cuando se les demuestra que tuvieron una dimensión humana.

Por otro lado, este mismo autor plantea la riqueza contextual del niño para comprender el pasado, al respecto menciona que el aquí y el ahora es el lugar apropiado para que los niños pequeños comiencen el estudio de la historia a través de una serie de estudios específicos dentro de la unidad familiar y de personas que vivan cercas de sus casas y de su escuela, por lo tanto el estudio del pasado tiene que hallarse a su alcance, ser comprensible, y sugiere que el tratamiento curricular de la historia no se realice desde tiempos muy remotos hasta llegar al presente, si no del estudio de la realidad.

Así mismo, expone que es importante considerar que para que un niño pequeño estudie historia, no basta simplemente con brindarle un conjunto de fechas acontecimientos y relatos curiosos del pasado, sino que es importante que construya conceptos cruciales para la reflexión histórica como cronología, cambio continuidad, causa y efecto, la capacidad de valorar los datos, de mostrarse escéptico y de identificarse con personas de un tiempo pasado.

Tiempo, secuencia y cambio son parte de los conceptos a desarrollar, ya que para entender la historia necesitaran que se les muestre a que se refiere el cambio dentro del marco temporal, así la secuencia debe mostrarse de forma inteligente y sin mostrar de modo desventajoso el desarrollo de otras culturas, de igual forma el cambio debe mostrarse gradual y no en escala de tiempo demasiado grande.

La identificación histórica es también parte importante para construir un aprendizaje significativo de la historia ya que constituye la capacidad de lograr una apreciación informada de las condiciones o de los puntos de vista de otras personas del pasado.

La enseñanza de la historia requiere a la vez de mostrar los conceptos de causa y efecto ya que esto ayudará al niño a entender que la mayoría de los acontecimientos y hechos históricos tienen una multiplicidad de causas y que no necesariamente son simplistas como suelen aparecer en los libros de texto. PLUCKROSE señala que: “ reflexionar sobre los hechos y acciones del pasado nos lleva a establecer en el niño un conflicto cognitivo a través del cuestionamiento y debate sobre los mismos”. (1993:51)

PLUCKROSE advierte que la tarea del profesor al presentar la historia no comienza con la exposición de unos hechos muertos, ni tampoco debe dejarse atrapar por los procesos empleados por los historiadores si no que debe llevar a los alumnos a través de una secuencia graduada de representaciones, es decir, desplazarse de lo simple y concreto a lo complejo y abstracto.

Otro autor que ha estudiado la enseñanza de la historia es JESUS DOMINGUEZ (1986), éste plantea que para la comprensión del pasado existen dos condiciones: una es la comprensión de conceptos históricos y la otra la capacidad y disposición para tomar en consideración perspectivas distintas a las de uno, lo que se conoce como empatía. El papel del docente en este sentido es fundamental ya que debe ofrecer a los alumnos hechos del pasado que desde el punto de vista contemporáneo parezcan absurdos, su quehacer entonces es reconocer el periodo histórico señalando sus características para finalmente descubrir que los hechos son explicables de acuerdo con su época, es necesario trasladarnos desde el presente al lugar de los acontecimientos y poder desde ahí juzgarlos.

#### *D) INVESTIGACIONES EN TORNO A LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA*

La enseñanza de la historia como actividad pedagógica no ha sido de gran interés para la investigación; esta afirmación se citaba en el doceavo cuaderno del estado del conocimiento de investigaciones educativas en 1993, en consecuencia, agregaban, que los trabajos realizados en torno a esto, habían sido escasos y limitados.

Hoy en el estado del conocimiento de 1992 - 2002 se reconoce que existe un avance cuantitativo y cualitativo importante en nuestro país en los estudios realizados en la didáctica de las ciencias histórico-sociales, lo que permite ampliar la visión sobre la complejidad y manejo del estudio y enseñanza de estas disciplinas.

En el momento en que se llevó a cabo esta investigación que fue realizada en el año 2001 al indagar sobre investigaciones que pudieran mostrar algunos antecedentes en torno a la problemática de la enseñanza de la historia, encontré las recogidas por el décimo segundo cuaderno del estado del conocimiento de investigaciones educativas en 1993 anteriormente citado, del cual retomé aquellas que mostraban especial interés en el rol que el docente desempeña respecto a la enseñanza de la historia.

Los resultados obtenidos arrojaron información valiosa de autores tales como GRACIELA GUZMAN, MARGARITA PANSZA, VIARD y PRIETO, EUGENIA MEYER y LUIS GONZALEZ. Evidentemente en el estado del conocimiento actual algunos de estos autores no aparecen, y otros aparecen pero con estudios recientes y quizás con perspectivas distintas sin embargo,

retomo a estos autores porque en su momento fueron referentes significativos para la investigación. Por otra parte, es importante mencionar que en este trabajo el estado del conocimiento también se actualiza, es decir se plantean los distintos estudios realizados y expuestos en el estado del conocimiento 2002, ya que finalmente muestran resultados recientes que coinciden con el momento de esta investigación, pero en un primer momento expongo aquellos que fueron referentes base del estudio realizado.

En el estado del conocimiento de 1993 la práctica educativa para GRACIELA GUZMAN (1990) tiene un especial valor y trascendencia en el aprendizaje. En su investigación examina las contradicciones de la práctica educativa en la enseñanza de la historia, y encuentra que ésta es llevada en el salón de clases como una reinterpretación del proyecto curricular, articulado con un movimiento histórico de la sociedad, y a la vez con una dinámica singular. Se recupera gran parte de la contradicción existente entre el decir y hacer, entre el currículum oficial y el real, manifestándose con todo esto la tendencia a manejar los contenidos históricos desde una perspectiva congruente con la realidad histórico y social del docente.

El trabajo de MARGARITA PANSZA (1990) sin referirse de manera concreta a ámbito educativo alguno examina las posibilidades de cambiar la práctica docente, para lo cual manifiesta la necesidad de considerar varios aspectos: en primer lugar debe tenerse en cuenta que el enfoque de las distintas escuelas donde la historia está organizada como disciplina determina la forma de concebir la historia y su enseñanza; además considera que hay que tener presentes las distintas características que adquiere la enseñanza según la corriente en la que se inserta la práctica docente como sería la escuela tradicional, tecnocrática o crítica y propone que la transformación de la práctica docente exige trabajar en dos niveles, el de las actitudes y el correspondiente a la formación teórica.

VIARD (1990), por su parte formula un conjunto de hipótesis para repensar desde sus bases los problemas y él para qué del estudio de la historia en el nivel básico. Descarta que el proceso se reduzca a la cuestión didáctica y considera que la posibilidad de renovación de la enseñanza depende de un cambio en la concepción positivista del magisterio, la cual condiciona la interpretación y el análisis del maestro respecto a la ciencia histórica; dicho marco positivista, según VIRAD, genera una enseñanza con un alto grado de abstracción y racionalidad, alejada de lo cotidiano, donde los sujetos históricos recreados se alejan por completo de los sujetos reales, además agrega que el cúmulo de información que se imparte es representado por el maestro como un todo acabado que resulta alejado por completo de la vivencia y experiencia específica de los niños.

Para la autora otros obstáculos provienen del propio campo de la disciplina. Al respecto plantea que los historiadores y la visión del proceso histórico considerado como un desarrollo ascendente casi unilineal que se inicia en las sociedades de cazadores recolectores y desemboca en el capitalismo y el industrialismo, legitiman a la sociedad actual e invalida como utópica cualquier otra opción de desarrollo. Esta idea, manifiesta la autora es lo que no nos permite entender ni explicar nuestro presente con una perspectiva crítica.

PRIETO coincide con VIARD, tanto en la crítica a la concepción positivista con la que se trasmite el conocimiento de la historia en la escuela, como en su condición de información prefijada y altamente formalizada que se presenta como algo dado, encuentra también que la historia que se maneja no integra las experiencias y los intereses del niño resultando ajeno y poco significativo el conocimiento

EUGENIA MEYER y LUIS GONZALEZ (1990) abordan la problemática de la difusión y la enseñanza de la historia, al respecto comparten una preocupación: La difusión de la historia a un público aún más amplio. MEYER critica las concepciones y formas predominantes de hacer historia y convoca a los historiadores a abrirse hacia otro tipo de historia, la popular, principalmente, y a difundirla a través de todos los medios de comunicación. También discute las opciones para la enseñanza de la historia y propone que se inviertan los espacios para tener como punto de partida la historia del barrio y después llegar a la historia del país. Por su parte GONZALEZ, basado en el concepto de educación permanente, argumenta que la enseñanza de la historia debe abarcar todas las etapas de la vida desde los ámbitos infantiles, hasta los de ancianos, caracterizando los contenidos y estilos de historia apropiados para cada edad, así como los medios para su difusión.

Ahora bien, en el estado del conocimiento del 2002 (p. 83) según lo expuesto por TABOADA, GARDUÑO, V. GOMEZ, G. SORIA Y J. FONSECA el análisis realizado de los productos de reflexión producidos en la última década respecto a la enseñanza de la historia muestran la preocupación por transformar la enseñanza de la historia desde una perspectiva que apunte hacia la necesidad de relacionar tres aspectos fundamentales: el historiográfico, el psicológico y el pedagógico. Señalan que la pretensión de trastocar los sentidos y las formas de enseñar en la educación básica para algunos autores como ORESTA LÓPEZ (1996) y SANCHEZ CERVANTES (2001), implica abordar la discusión desde una mirada interdisciplinaria, donde no sólo se consideren los avances teóricos en disciplinas vinculadas con la enseñanza de la historia sino, también, la renovación de las ideas y de las estrategias de enseñanza de los profesores.

En los resultados expuestos del trabajo de ORESTA LÓPEZ (1996), esta autora señala que el reto de una nueva didáctica de la historia es lograr la inclusión de las innovaciones de la reflexión historiográfica junto con las aportaciones de la sicología, la pedagogía y la psicogenética.

En la visión de esta autora en nuestro país se continúa con la enseñanza tradicional de la historia, en la cual se atienden de manera prioritaria los contenidos curriculares y se dejan de lado las formas de enseñanza, los maestros se concentran en el libro de texto sin renovar sus formas de enseñanza.

Del trabajo de SÁNCHEZ CERVANTES (2001) se rescata que este autor considera que el reto de la enseñanza de la historia en la escuela primaria está relacionado con la reintegración de la asignatura en este nivel educativo; el enfoque de la enseñanza propuesto en los nuevos planes y programas de 1993; las características de la disciplina y el desarrollo intelectual del niño.

SANCHEZ CERVANTES menciona que la mayoría de los maestros de primaria aún no se apropian del nuevo enfoque propuesto en los planes y programas de 1993 y, en su opinión, la enseñanza mantiene un carácter monótono y poco significativo. Por otra parte este autor refiere que los maestros seguimos creyendo que el conocimiento histórico es de verdades absolutas y crítica que éstos propongan a sus alumnos nociones de causalidad histórica para las cuales no están preparados.

Por otra parte, en opinión de FLORES CANO (2000) los problemas a los que se enfrenta la enseñanza de la historia son: los contenidos de los libros de texto y programas que tienen una concepción estrecha del desarrollo histórico, dominada por la idea de la identidad nacional y que carecen de un propósito definido desde el punto de vista histórico pedagógico; los métodos de enseñanza son inadecuados; los profesores no tienen una preparación especializada en los temas históricos y los programas de actualización no han servido para remediar esa carencia.

Ahora bien, las transformaciones en la historiografía según TABOADA, GARDUÑO, V. GOMEZ, SORIA Y FONSECA han motivado la reflexión de autores como SALAZAR SOTELO, JULIA (1999), GALLO (1999), GALVAN (1996), LAMONEDA (1996), GONZALBO (1994), LOPEZ AUSTIN (1998), Y LERNER (1998). El común denominador de estos trabajos es el abordaje de la problemática de la enseñanza de la historia desde la naturaleza de la ciencia histórica y las peculiaridades que pueden adoptar como objeto de enseñanza.

Para SALAZAR (1999) la posibilidad de romper con el modelo positivista que impera en la educación básica no sólo debe plantearse desde lo didáctico sino, también, a partir del análisis de la naturaleza de la disciplina histórica. Esta autora refiere que el no considerar a la historia como objeto de conocimiento y de enseñanza conduce a reproducir el paradigma de la historia como acumulación de hechos del pasado.

GALLO (1999) propone explicar a los jóvenes y maestros que es la historia, sus características y problemas, los temas de debate y las tendencias en boga. En su trabajo GALLO plantea a la historia como una ciencia que estudia el movimiento a través del tiempo y del espacio y cuyo objeto fundamental es el

hombre y sus cambios. Este autor señala varios criterios para manejar los contenidos históricos: problematizar la historia, manejo de conceptos, tiempo y espacio, sujetos de la historia, tipos de hecho, interrelaciones de fenómenos sociales y relaciones entre pasado y presente.

GALVAN (1996) desde la perspectiva de la escuela de los Annales retoma la definición de "imaginarios" del historiador francés LE GOFF, quien los considera como el conjunto de ideas o imágenes que la conciencia colectiva creó en el pasado y por eso continúan vigentes. La autora afirma que la vida cotidiana permite comprender el sentido de los acontecimientos de la vida colectiva, al tratarse de la historia de los pueblos.

LAMONEDA (1996) cuestiona la parcialidad con la que se trata la historia de España en la escuela primaria, considera que la visión resalta los horrores de la conquista y poco contribuye a construir explicaciones sobre la conformación de nuestra cultura. La autora propone introducir la historia de España para entender por qué un pueblo como el español, en su espacio cultural geográfico se lanza al nuevo mundo.

Por su parte el historiador LOPEZ AUSTIN (1998) destaca que se debe enfrentar la realidad nacional integrando el antecedente histórico indígena como una realidad pluricultural y que es necesario señalar en primaria y secundaria algunas características en la enseñanza. Propone una enseñanza de la historia antigua de México totalmente alejada de la mistificación y la idealización. En su opinión, la educación no debe propiciar la búsqueda romántica del pasado sino la capacidad de enfrentarse al presente.

GONZALBO (1994) en su trabajo se centra en la problematización de la enseñanza de la historia colonial en América para el nivel básico. La autora parte del principio de que el estudio de la historia permite habitar a los alumnos a exigir cierta precisión en la forma de exponer los contenidos temáticos. Afirma que se debe dedicar un tiempo al conocimiento teórico de la historia, experimentar el análisis de documentos, testimonios y fuentes y señalar las influencias recíprocas entre los pueblos para explicar los fenómenos de aculturación, cultura dominante y hasta etnocidio.

LERNER (1998) analiza el tema de la revolución Mexicana en los planes y programas de primaria y secundaria. Señala que su enfoque no ayuda a comprender al México contemporáneo, ya que, si bien se repiten los mismos hechos políticos, agrarios, sociales y económicos no se han incorporado los avances en investigación en este campo como: las características principales, su evolución entre 1910 y 1940, quiénes la hicieron, con qué características surgió en diferentes partes del país, para qué se realizó y en qué medida transformó la vida de las personas.

DIAZ BARRIGA (1995) y GARDUÑO (2000) analizan los procesos de aprendizaje en el área de las ciencias histórico sociales desde la perspectiva psicogenética.

DIAZ BARRIGA, analiza la perspectiva de la evolución de la cosmovisión infantil al acercarse a los fenómenos históricos - sociales. Este acercamiento debe contribuir al desarrollo de la capacidad de razonamiento y juicio crítico en el alumno a fin de que se forme una visión del mundo. Para la autora, la idea central, tratando de conjuntar el cómo y el qué en la enseñanza de las ciencias histórico - sociales, se resume en "enseñar a pensar sobre contenidos significativos y contextualizados".

Por su parte GARDUÑO (2000) retoma las aportaciones de la psicología genética como un parámetro importante a considerar para el diseño de situaciones de aprendizaje. Presenta un panorama general acerca del proceso de construcción de la inteligencia infantil y su relevancia para la didáctica de la historia.

La autora plantea que el papel de la escuela es favorecer la emergencia de las operaciones mentales, en donde la construcción de herramientas conceptuales forma parte de la columna vertebral en el campo de la construcción didáctica. GARDUÑO sugiere que la tarea educativa debe consistir en un proceso de desequilibrio constante que obligue al sujeto a construir nuevos esquemas explicativos que modifiquen su estructura cognitivo afectiva y lo capaciten para abordar nuevos objetos de conocimientos

Como reflexión final de TABODA, GARDUÑO, V. GOMEZ, SORIA Y FONSECA, mencionan que si bien las preocupaciones de la historiografía, la psicología y la pedagogía han impactado las concepciones de historiadores y pedagogos en el campo de la historia, es necesaria su vinculación con el trabajo concreto en el aula.

Una exposición como la que se acaba de hacer muestra coincidencias importantes en los dos estados del conocimiento el de 1992 y el de 2002. Por ejemplo en ambos se plantea la problemática del manejo inadecuado del enfoque propuesto en los planes y programas de 1992 en el nivel de primaria para la enseñanza de la historia, se establece que el docente no se ha apropiado de dicho enfoque y que prevalecen las formas tradicionales de enseñar la historia.

Por otra parte se coincide también en el manejo historiográfico de un modelo positivista en donde se presenta una realidad histórica inmóvil y libre de juicio y de crítica de parte del docente y del mismo niño en donde se deja poco espacio a la investigación y al escrutinio desde una perspectiva actual

Otra coincidencia es la tendencia del docente a considerar la enseñanza de la historia como un proceso de transmisión de conocimientos, en donde prevalece el protagonismo del maestro como parte de la tradición escolar.

Si bien en el estado del conocimiento actual existen investigaciones que abordan aspectos distintos a los recuperados en el estado del conocimiento de 1993 como la historiografía y la psicología encuentro que la situación problemática central en la enseñanza de la historia en dos décadas recae en el manejo inadecuado de la historia, su enfoque y en las débiles e impropias estrategias didácticas para su enseñanza.

Sin excepción, las distintas investigaciones aunque desde perspectivas distintas señalan la necesidad de llevar a la práctica educativa un modelo de enseñanza que promueva la crítica, el análisis y la confrontación del pasado frente al presente propiciando con esto un aprendizaje significativo de la historia. Plantean la necesidad de cambiar las estrategias y formas tradicionales de entender y enseñar la historia ampliando como estrategia las múltiples posibilidades de esta disciplina.

Finalmente es importante mencionar que la enseñanza de la historia, como parte del plan curricular aún no ha cubierto las expectativas educativas, el conocimiento histórico no ha trascendido de forma significativa como propósito curricular, y se manifiesta un deficiente desempeño en la enseñanza y el aprendizaje.

# CAPÍTULO IV

## *LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA*

### **1.- LA IDENTIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA Y EL CONCEPTO DE HISTORIA COMO PUNTO DE PARTIDA**

La necesidad de construir de manera previa a la investigación de campo un perfil de los docentes investigados, me llevó en su momento a explorar a través de la entrevista parte de su historia profesional; me interesé sobre todo, en indagar sobre la perspectiva propia que los docentes tienen respecto a su práctica educativa, así como, el conocer el objeto, sentido y función que en la enseñanza de la historia tiene para estos.

Para ROSALES (2000:46) el que los docentes nos presenten una reflexión de su propia práctica nos permite identificar sus pensamientos, juicios, percepciones, actitudes y creencias que se reflejan en el ejercicio de su labor pedagógica. Según éste autor a partir de estas preconcepciones el maestro establece una rutina que le otorga libertad, autonomía, seguridad y confianza en sus acciones, configurando así un estilo particular de enseñanza que se vincula estrechamente con las ideas construidas en la vida escolar.

En un primer momento, es importante mencionar que el mundo de significados que el docente construye es producto de su historia en un espacio concreto y limitado, de manera específica los docentes estudiados se desarrollan en una zona rural en donde la movilidad social y los cambios físicos y culturales son casi imperceptibles lo que los obliga muchas veces a ser parte de la rutina y adaptarse a sistemas establecidos.

Por otra parte, es importante considerar que los docentes estudiados son producto de las circunstancias históricas y de los modelos de formación de los cuales emergen, son sujetos que traen consigo ideas, conocimientos, habilidades y una imagen ya construida de lo que representa y de lo que significa la docencia, esto finalmente se ve vertido en la práctica cotidiana, en donde quizás sin darse cuenta reproducen un modelo de formación del cual se desprenden.

Los docentes, aun en la aparente calma, manifiestan una preocupación real sobre lo que son, lo que hacen y lo que representan socialmente, sin embargo admiten que les resulta difícil dejar lo construido y constituido en la experiencia de la vida diaria para intentar cambiar y entrar en un proceso de renovación y emancipación, están inmersos pues, en una lucha sobre lo que son y lo que deben ser así como lo que desean ser, experimentando con esto algún grado de frustración pero también de resistencia al cambio.

Al realizar la pregunta ¿cómo definirías tu práctica docente? los maestros comentaron:

(Cástulo)

*" Con honestidad te digo que estoy cansado, mas que por el ejercicio por las circunstancias laborales que aunque tu lo quieras no puedes mejorarlas, el maestro ya no tiene espacio para divagar, entonces repites las formas... te mentiría si te dijera que soy un docente con prácticas distintas a las tradicionales y aunque de una u otra forma he vivido un proceso de actualización en la licenciatura pues... si... lo intentas y mejoras pero te rinde la rutina "*

(Napoleón)

*" Después de 37 años en servicio ya no es mucho lo que puedes dar, sigo con entusiasmo pero ya no es tiempo para entrar a las dichas innovaciones, finalmente te absorbe el sistema ... aparentemente no hay que cambiar estamos en un estado de conformismo continuo y el contexto "seño" donde uno trabaja también se impone "*

La práctica docente así definida se muestra como una práctica ya cansada y rutinaria, sin embargo argumentan su estado:

(Cástulo)

*" No es algo que tu elijas, yo no te puedo decir yo decidí llevar una practica por decirlo así tradicional, son las condiciones laborales y no es fácil romper con lo establecido e incluso en lo que tu has creído... si... sabemos las exigencias actuales pero nos hemos formado así, tal parece que no existe un dominio del programa , del curriculum, seguimos siendo técnicos , no hay más , reproducimos. Creo que existe en el fondo miedo al cambio a que no funcione y regreses a lo que si conoces, por otra parte son fuertes las presiones al momento de intentar algo distinto y empezando por el ambiente laboral "*

(Napoleón)

*" Son ya 37 años trabajando con un mismo sistema que bueno... me ha funcionado, se le critica y se dice que no responde a los intereses del niño, pero ya no intento nada nuevo, porque es lo que yo domino lo que yo conozco .... espero la jubilación"*

Lo anterior expuesto nos muestra a unos docentes conscientes de su práctica educativa, sin embargo se ven así mismos como producto de las circunstancias, consideran que la carga laboral al desempeñarse en dos turnos ha propiciado el cansancio y la resistencia ante las nuevas propuestas metodológicas, aunque reconocen las nuevas exigencias curriculares se sienten absorbidos por un sistema que mencionan satura al docente sin dejarle mucho tiempo para el ocio y la creatividad.

(Cástulo)

" *Creo que todos somos parte de todo, aparentemente es el docente el que se resiste, pero no queda mucho tiempo para pensar en la práctica, vaya, no te queda tiempo para ti... entonces creo que es todo en su conjunto lo que obstaculiza mejorar lo que hacemos...*"

(Napoleón)

" *Yo me olvido del programa, creo que no conocen la realidad en la que el maestro trabaja, se exige mucho pero desde arriba, aquí las condiciones cambian y uno tiene que echar mano de lo que ya conoce*".

Por otra parte, al indagar en torno al significado y función de la historia, los maestros plantean una posición tradicional en donde el pasado te permite comprender el momento actual y tu situación como ser social, y no perciben el presente como un momento valioso para la enseñanza de la historia, como una ventana al pasado partiendo de lo que es significativo para el sujeto. Al respecto comentaron lo siguiente:

(Cástulo)

" *La historia es el reflejo de lo que ahora somos, quien sabe quienes somos los mexicanos y porqué somos como somos es porque conoce la historia, la historia te explica el pasado y el presente y debe servirnos para entender lo que somos y porqué lo somos "*

(Napoleón)

" *La historia ubica al niño como un ente social, pero como un ente que forma parte de una sociedad y a la cual se debe porque todos le debemos a la sociedad un cariño... la historia es la única que puede cambiar la mentalidad del individuo se persigue que el niño tenga una vida mejor de lo que se ha vivido atrás, por otro lado la historia es una cuestión cíclica , se repite "*

La historia para los docentes también tiene una función y la explican de la siguiente manera:

(Cástulo)

" *Creo que la historia debe de servirnos para comprender el presente pero difícilmente llegamos a eso creo que ni siquiera la conocemos y como maestro creo que debe de formar al niño con una conciencia crítica del pasado y de la realidad actual , pero repito primero hay que conocerla*".

(Napoleón)

" *La historia nos debe llevar a crear nuestra propia historia, pero creo que ya estamos predestinados a vivir algo, las circunstancias en este caso de nuestro país existen y difícilmente se cambia la historia mas bien se repite, y nos lleva simplemente a conocer lo que ha ocurrido ... dentro del ámbito escolar es formar con principios al alumnado que amen su país que conozcan lo que se ha vivido para estar hoy como estamos*"

Por otra parte su función entorno a la enseñanza de la historia es bien entendida en discurso, sobre esto señalan lo siguiente:

(Napoleón)

*" Yo manejo la historia a través de los hechos históricos sus antecedentes, sus causas, sus consecuencias y sus relaciones que tienen con el presente con el pasado y el futuro, es proyectar a través de la historia lo que está por venir"*

(Cástulo)

*" La historia que yo manejo es una historia comparativa con la actualidad, con los hechos que nos están golpeando, si nosotros la abordamos como meramente historia, como pasado pues va a ser palabra hueca"*

Los sujetos investigados presentan una visión clara de su práctica educativa, sin embargo su comprensión en torno al conocimiento histórico no es del todo comprensible.

Por una parte, el estilo de enseñanza responde a condiciones contextuales y a situaciones que son producto de la historia vivida en el ámbito escolar, la historia que manejan por otro lado, es una historia indefinida no logro ubicarla dentro de un género específico desde su concepción, sin embargo se coincide en que ésta debe permite al sujeto comprender el presente y adaptarse a la sociedad, considerando que la historia nos permite ser consciente del estado actual y del rol que como ciudadano debes jugar.

Las prácticas educativas revisadas en este apartado mostraron como los sujetos desde su particularidad dan forma y sentido a la acción docente. Esta particularidad sin embargo, se construye en el conjunto de relaciones sociales que establecen en un ámbito determinado y se conciben como sujetos concretos al ser parte de un momento y de un espacio social e histórico específico.

Para ELSIE ROCKWELL (1988:20) el hombre al vivir y desarrollarse como ser social emprende diversas actividades para poder reproducirse en el modo histórico, particular, del mundo en que vive pero esas actividades son a la vez constitutivas de este mundo. La práctica educativa de este modo se mantiene articulada y vinculada a una historia profesional, a la experiencia vivida y a los intereses construidos desde una perspectiva educativa y social.

Desde otro enfoque ZABALA VIDIELA (2000:14) plantea que la práctica educativa obedece a múltiples determinantes, tiene su justificación en parámetros institucionales, organizativos, tradiciones metodológicas, posibilidades reales de los profesores, de los medios y las condiciones físicas existentes, de ahí que el docente construye esquemas propios acerca de su realidad docente y estos finalmente le permiten orientar sus acciones.

El análisis de la práctica cotidiana y el acercamiento directo con cada uno de los sujetos investigados permitió conocer el sentido y función social que para el docente tiene la actividad docente y en particular la enseñanza de la historia, los saberes construidos en la práctica cotidiana y su visión social le permiten definir un estilo, un sentido y una dirección.

En este apartado traté de mostrar de manera previa al planteamiento de la investigación de campo parte del soporte que el maestro tiene para llevar su práctica educativa, esto nos permite de manera anticipada identificar las construcciones a las cuales los docentes han llegado como producto de su desarrollo profesional, y comprender las formas mediante las cuales hacen posible la enseñanza de la historia. Es finalmente pensar en el docente como un sujeto histórico social que responde como ELSIE (1988) lo menciona a los patrones y formas establecidas, que reproduce quizás de forma inconsciente modelos y formas de trabajo al estar inmerso en un ambiente específico de influjos e intercambios permanentes.

Es importante mencionar finalmente, que es a través de la historia de cada sujeto inmerso en la tarea educativa como se concibe el hecho educativo, el análisis de su perspectiva nos muestran la particularidad de cada práctica pero a la vez la singularidad del fenómeno educativo rodeado de intereses, sentidos y funciones diversas que en definitiva se constituye como un fenómeno complejo y multifactorial.

## **2.- LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DESDE LA PERSPECTIVA DEL ALUMNO.**

Conocer de manera previa al estudio de campo en el aula las percepciones que los alumnos tenían sobre la historia y su enseñanza, fue un elemento importante dentro de la investigación, el acercamiento a estos me mostró parte de la problemática que encierra la enseñanza de la historia y permitió a la vez escuchar las voces de aquellos a los que poco se les pregunta y poco se les cuestiona acerca del nivel de satisfacción que pueden tener sobre alguna asignatura y su enseñanza.

El intercambio de ideas entre estos fue posible a través de charlas informales pero con interrogantes claras que permitieron orientar la conversación, los niños se mostraron interesados en el tema, pero más aún en la posibilidad de plantear sus ideas y percepciones a un docente, que aunque era ajeno a su vida escolar, mostraba interés por conocerlos y saber lo que pensaban.

La charla giró en torno a cuatro preguntas básicas tales como: ¿ Te gusta la signatura de Historia? ¿Por qué te gusta o por qué no te gusta? ¿ Te gusta cómo enseña tu maestro? ¿ Cómo te gustaría que fuera la enseñanza de la historia?. Las interrogantes no eran directas sino que se realizaban de acuerdo con el sentido de la conversación y los elegidos fueron siete alumnos de los distintos grupos observados. Sobre esto se recupera lo siguiente:

*Mo. ¿ Y qué tal con la signatura de historia? ¿ Te gusta ? ¿Qué me puedes decir sobre esto?*

*Yahaira : Un poco, no es tan divertida como Español o Ciencias Naturales, aunque creo que es importante porque son cosas que se relacionan con nuestro país, pero la verdad es que son lecturas muy largas, con cuestionarios igual de largos y mucho que buscar en el libro.... ¡ y los resúmenes... no acabas!*

*Mo. ¿ Te gusta cómo enseña la historia tu maestro?*

*Yahaira: Si, y no, porque son explicaciones muy largas, duramos mucho con esa materia y la verdad es que me aburro y algunas veces me dan ganas de dormir, pero sé que la tengo que aprender... A veces cuando nos pone a leer y luego nos pregunta o cuando nos cuenta la historia en forma de cuento es más interesante y creo que me aburro menos, pero en general esto casi no pasa.*

*Mo. Y ¿cómo te gustaría que fuera la enseñanza de la historia?*

*Yahaira: Corta, sin cuestionarios, que no hable mucho el maestro, y que no esté relacionando muchos temas, porque luego habla de muchas cosas y te confundes.*

Sobre estas mismas interrogante Walter responde:

*Mo. ¿ Te gusta la historia?*

*Walter: Mas o menos, porque hay veces que cuando leemos es mucho de leer y el maestro se tarda mucho en explicar, a veces los cuestionarios son hasta de 50 preguntas y nos cansamos de la mano y luego apuntes... es mucho*

*Mo. ¿ Y tu maestro?*

*Walter: Cuando el maestro está hable y hable y cuando mete cosas que no van con el tema cosas que pasan ahorita no me gusta, pero aveces cuando hacemos historietas me parece más interesante porque tenemos que investigar en el libro.*

*Mo. ¿ Cómo te gustaría que fuera la enseñanza de la historia ?*

*Walter: No tan larga... no sé, me aburro*

Otro alumno comenta lo siguiente:

*Sergio: Bueno, la historia si me gusta porque nos enseña cosas de nuestro país y aprendemos más, pero el maestro tarda mucho en explicarla, y eso no me gusta, salen muchos pedazos de lecturas en el libro y aburren... los textos largos aburren.*

Mo. ¿ y cómo enseña tu maestro ?

*Sergio: Mi maestro dura mucho platicando y nos salimos del tema y dura rato explicando cosas y luego mete el presente, y... si me gusta pero me "entrambulico" me gustaría que fuera no tan aburrida con explicaciones tan largas... hablarnos... que todo fuera corto la lectura y la explicación.*

Karina también expresó su punto de vista:

*Karina: La historia si me gusta porque me interesa aprender cosas del pasado, en qué tiempo sucedió, en que tiempo murieron... cosas que antes pasaron, pero no me gusta que sea larga en explicación y lectura, el maestro la da muy lenta y como que no es concreto, y lo peor viene cuando nos pregunta y no sabemos ¡se enoja! y habla mucho, explicando y habla cosas que no entendemos cuando platica cosas aparte del libro... me descontrola.*

Mo. ¿Cómo te gustaría que te enseñaran historia?

*Karina: Como en un cuento, para que no sea aburrida, un cuento con aventuras... este... como pues... cosas que te las digan con mucho entusiasmo, como una película... esta aventura paso en este tiempo y así...*

Otra alumna comenta lo siguiente:

Mo. ¿ Y qué opinas sobre la asignatura de historia y la forma como la enseña tu maestro?

*Esmeralda: No me gusta porque viene mucho que explicar, mucho que leer y no se... me aburre, el maestro explica mucho y está hable y hable, a veces pregunta algo pero es poco, además deja el maestro mucha tarea, hay que buscar muchas preguntas, hay muchas cosas que no entiendo del complemento. La verdad es que debería de venir menos larga y que dijeran todo claro, pero no tanto rato hablando, no se, hacer historietas y buscar... buscar información.*

Benjamín por su parte hace el siguiente comentario:

*Benjamín: La historia si me gusta porque aprendes lo que pasó antes, pero no me gusta porque es muy larga y cuando el maestro explica la hace más larga y nada más hay que oír, es mucho rato, es distinto cuando hacemos historietas porque debemos de buscar información, me gusta más cuando yo investigo. Me gustaría*

*que viniera más bien como en forma de cuento y más corta con más detalles e ilustraciones .*

Para Saúl la historia y su enseñanza no dejan de ser aburridas:

*Saúl: La historia no me gusta porque tenemos que leer y no me gusta leer mucho porque las explicaciones son muy largas yo quisiera cuentos pero entendibles, y eso de andar recortando imágenes para pegarlas al cuaderno no me gusta nada son muy largas las lecciones.*

*Mo. ¿ Y tu maestro?*

*Saúl: El maestro casi no nos deja opinar lo que uno piensa "nomas" el habla, explica mucho y mucho rato y me enfada al contestar tanta pregunta del complemento, hay veces que nos explica de los personajes cuando nacieron y murieron y eso me gusta pero quisiera que la historia fuera mas bien como un cuento.*

Como puede apreciarse los alumnos muestran rutinas básicas de trabajo en la enseñanza de la historia, la lectura de textos, cuestionarios, resúmenes y explicaciones abrumadoras de los docentes que quizás en un intento de hacer amena la historia buscan relacionarla con el presente pero sin lograr el impacto deseado, esto trae como consecuencia un cansancio físico y además intelectual. De forma interesante el alumno se muestra dispuesto para la investigación y la búsqueda de información pero con un sentido indagatorio por conocer lo que muestran los textos, pero lo más importante es que señalan el sentido lúdico que les gustaría que tuviera la enseñanza de la historia al hablar de la construcción de historietas, y la narración a través del cuento o transmisión de películas.

Para DOYLE (2000: 46) las concepciones que el alumno tiene sobre las situaciones que vive en el aula le plantean expectativas claras respecto a las relaciones que establece con el docente, con sus compañeros, con los contenidos de diversas asignaturas y con la misma institución, y con relación a esto es que desarrolla actitudes favorables o poco propicias para acercarse al conocimiento.

Se muestra en las descripciones que hacen los alumnos sobre la dinámica de la clase en la enseñanza de la historia, la correspondencia que existe entre la definición que el docente realiza de su práctica y lo que hace, se percibe un cansancio en la práctica educativa y como producto de este cansancio viene la reproducción de técnicas, modelos y metodologías de enseñanza que poco favorecen el desarrollo de habilidades intelectuales para la comprensión del pasado.

Las manifestaciones de los alumnos permiten anticipar la realidad que se vive en las aulas y son referentes importantes para construir ideas claras sobre los cambios que la enseñanza de la historia plantea pero desde la perspectiva de los mismos.

### **3.- LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA: EL ROL DEL PROFESOR Y DEL ALUMNO.**

En la investigación realizada rescaté parte de la compleja relación establecida por el maestro y el alumno, el contrato pedagógico se ventiló y se percibió sin mayor dificultad, fue posible darse cuenta del papel del alumno, quien observó y permaneció siempre, pero que con sus actitudes mostró una realidad distinta a la que hemos construido.

El niño, en las clases de historia actuó atendiendo con gran respeto y sumisión al discurso histórico de su maestro; esta posición se acentuó aún más con el maestro "Napoleón", su sola presencia al momento de ingresar al aula inspiraba respeto, su edad o su trayectoria en el contexto escolar era parte del sentimiento que encerraba al alumno, éste se encontraba ante una imagen que se imponía inhibiendo cualquier intento de indisciplina, el status del docente estaba muy por encima del status del alumno.

El silencio que prevalecía en las aulas durante las observaciones de campo con cada uno de los docentes me mostraba la disciplina interna y el convencimiento del niño hacia ésta, ni por un momento el alumno mostraba intentos claros por interrumpir la clase, aunque mostraba cansancio o fastidio, sabía disimular muy bien, pretendiendo con esto satisfacer al docente con su aceptación a la dinámica de la clase, que consistía básicamente en que existiera un emisor conocedor de la materia y un receptor que en este caso era el niño.

En el transcurso de las clases observadas existían muestras de apatía y aburrimiento que el docente no percibía, algunos niños sostenían su mandíbula con su mano, otros revisaban constantemente su mochila sin encontrar nada aparente, quizás lo único que intentaban era evadir el discurso del maestro que continuamente preguntaba: ¿estás escuchando?, y sobre todo advertía: “todos atentos” “observa niño, arriba, abajo, en la página...” Y el niño se presentaba ante él como un gran actor que debe mostrar aceptación incondicional a su discurso.

Los niños bostezaban ocasionalmente, pero era la única muestra de cansancio, no se paraban, no transgredían la norma, no existía indisciplina en el aula, el maestro cambiaba de página de acuerdo a su propia dinámica y los alumnos difícilmente se daba cuenta, el banco donde escribía le ofrecía un

espacio para recostarse e iniciar viajes mentales hacia situaciones distintas, mas sin embargo despertaba justamente ante la llamada de atención ... “ ¡siéntate correctamente!” , “¡Escucha!”, “ ¡ No estás poniendo atención! “.

En las visitas realizadas al grupo del maestro "Napoleón" observaba que constantemente los niños se levantaban a tomar agua, quizás, sin desearlo, cualquier objeto era motivo de atención, su pelo, la mochila, la diadema, la agujeta, en fin todo menos el libro y el discurso del maestro, todo en completo silencio, sólo se comunicaban a señas, cuidando que no los viera el profesor. El juguete que entró de contrabando al aula aparecía por fin como un escape más ante lo inevitable, circulaba ante la mirada molesta del docente que se había dado cuenta que está siendo ignorado y exponía: “ guarda eso, si no será castigado “ sin embargo no era el juguete, sino la muestra de rebeldía a lo establecido por "Napoleón " lo que molestaba y defraudaba al mismo docente

"Napoleón" Concentrado en su discurso, no percibía el significado de las acciones y finalmente la goma y el lápiz caído, lo obligaban a hacer una pausa, el sermón moral aparecía y con él aparecía también el ejemplo de vida de los grandes hombres que participaron en la historia de nuestro país.

Respecto a esto WALLER describe la escuela como una institución en la que personal docente y alumnado desarrollan conductas rutinarias y definen juntos la situación, caracterizada por la dominación del profesorado y la subordinación de los alumnos. En la relación pedagógica según este autor se da una gran dosis de distancia y frialdad. ( WALLER,1967 : 193). Sobre esta realidad COULON (1995 : 70 ) menciona que en esta relación maestro alumno, el profesor es quien impone los deberes, infringe los castigos y representa el orden social establecido de la escuela. En contrapartida el alumno se vuelca en su propio mundo, y vive el orden escolar como una superestructura feudal. La autoridad está de parte del profesor que siempre gana, pero su labor según este autor no reviste en una complicación excesiva, dado que los alumnos se muestran dóciles en general frente a la maquinaria del mundo adulto.

La aceptación de la disciplina es posible a partir de la institucionalización de la distancia social que separa no sólo al profesor del alumno, sino también al adulto del niño, el maestro consciente de su status maneja una serie de actitudes y expresiones que contribuyen a mantener la definición de roles.

Para AURORA LACUEVA (2000:19) La vida en el aula enseña al alumno a ser pasivo, se trata de un mundo en donde todo está dispuesto para el alumno, semejando la rutina escolar un estrecho túnel por donde los alumnos han de circular en donde todo lo que van a hacer ya está pautado por otros, sin embargo los mismos docentes tienen poco que decir ya que ellos mismo viven el autoritarismo de sus prácticas ya reproducidas en el tiempo.

La enseñanza de la historia se desarrolló dentro de estas manifestaciones imperceptibles por el docente, éstas son finalmente muestra importante también de la cultura escolar que se vive en las aulas en donde históricamente la relación docente – alumno se ha constituido basándose en las posiciones valoradas e identificadas como ideales dentro del proceso educativo. El alumno explora su campo de acción en una situación dada, y reconoce los límites señalados por el adulto, el maestro reconoce también su espacio y lo maneja de acuerdo a los intereses que orientan su quehacer docente.

En gran parte el significado de estas interacciones según PETER WOODS (1983) apunta también a la negociación que el maestro y el alumno establecen, así las reglas y procedimientos se aprenden persiguiendo una gratificación que consiste en la evaluación de la tarea y el desempeño escolar.

La enseñanza de la historia dentro de este mundo complejo que se vive en el aula se define bajo estas manifestaciones, finalmente es parte de la dinámica de intercambios e interacciones, pero que denota también la realidad de una enseñanza que poco conquista al alumno y que no lo invita al análisis y a la discusión del conocimiento histórico, y en donde atendiendo a la disciplina establecida busca la manera de escapar de la realidad que lo invita a escuchar y a permanecer siempre, buscando con esto la evaluación aprobatoria del docente.

#### **4.- ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y DIDÁCTICAS EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA.**

##### *A)DESCRIPCIÓN Y EXPLICACIÓN DEL CONOCIMIENTO HISTÓRICO.*

La descripción y explicación del conocimiento histórico fue una constante en esta investigación, la enseñanza estuvo centrada en la transmisión de datos, muchos de ellos pronunciados textualmente del libro de texto, otros aislados o fragmentados, ante esto el alumno debe atender fielmente y sin mucha discusión lo reconocido e instituido como conocimiento legítimo

Los docentes utilizan estas herramientas tradicionales de enseñanza de manera alternada, en donde poseen en definitiva un particular estilo de enseñar, sin embargo estas herramientas son la constante en cada uno de los registros.

A continuación se exponen los fragmentos seleccionados de una de las clases del maestro denominado “Napoleón” en donde se evidencia cómo los contenidos se manejan bajo esta tendencia explicativa y descriptiva.

Maestro: - Niños, todos saquen su libro de historia que hoy vamos a hablar de la fundación de Tenochtitlan (los murmullos apenas se perciben)...

Mo: - Todos en la página... (los niños abren su libro en silencio y el maestro inicia la charla al observar que ya todos han encontrado la lección)

Mo: - Ahí en su libro pueden observar 2 fotografías del centro ceremonial de Monte Alban, la primera es reciente, la segunda es de 1832... ustedes ven que la más antigua muestra como se fue deteriorando con el tiempo, pero la han ido tratando para que niños como ustedes conozcan el esplendor de esta cultura, lo maravilloso de sus monumentos,... eran hombres honrados y de bien. ( el maestro orienta su charla siguiendo las notas del libro, notas que solo él revisa para dar ejemplo y explicaciones los niños solo observan al maestro y lo escuchan sin interrumpir)

Mo: - El señor que se preocupó por la ciudad de Monte Alban fue Alfonso Caso, para que ustedes pudieran verlo le propuso al gobierno restaurar y así se hizo...

Mo: - Ahí estamos viendo, por favor, el pueblo de Teotihuacan, ese caminito se llama la calzada de los muertos, al final vamos a llegar a una plazuela, en esa plaza se encuentran los dos edificios más importantes que son la pirámide del sol y la pirámide de la luna, ahí los indígenas vivían alrededor de ese lugar, mas para abajo...! Fíjense niños ¡ vamos a encontrar la ciudadela..

Alumno: - Ahí hay una pirámide grande

Mo: - si niño, es la pirámide del sol, pero ¡ fíjate ¡ mas abajo está la ciudadela, ahí vamos a encontrar a ese Dios llamado Quetzalcoatl que significa serpiente emplumada...(Los niños presentan desconcierto y revisan su libro sin lograr ubicarse, el maestro orienta su charla con las fotografías y su interpretación , los textos no son revisados, está contando su propia historia, es decir, trasmite sus conocimientos sobre el tema)

Mo: - Bueno niños ahora vamos a Teotihuacan... ustedes se preguntaran que significa Teotihuacan, pues Teotihuacan significa ciudad de Dios, acuérdense ustedes que el último grupo indígena que llegó a México fueron los aztecas (lee textualmente)... Cuando los aztecas llegaron al altiplano a principios del siglo XIV el año de 1, 300 encontraron un inmenso centro religioso abandonado al que llamaron Teotihuacan tanto fue su impresión ante la grandeza del lugar que pensaron que había sido construido por gigantes e inventaron el mito de que ahí se habían reunido los dioses para asegurar la existencia del mundo. O sea (explica lo leído) los aztecas llegan al centro de México y se encuentran a Teotihuacan y como no habían hecho nada tan grandiosos se quedan sorprendidos... después construyen su propia ciudad Tenochtitlan . ( y agrega)

Mo: - Niños siéntanse honrados, venimos de grupos indígenas sumamente cultos y educados y pues nosotros “señores” (palabra utilizada para referirse a los niños) hay que hacer la lucha por ser cultos y educados, si ellos niños que eran indígenas eran de esa grandeza, pues nosotros tenemos la obligación... que esta fallando con nosotros, hay mucha cultura pero la televisión no nos da esa

*cultura y ustedes desperdician su tiempo viendo asuntos, programas, o yo que sé que no les deja nada bueno...*

*Mo.: – Bueno niños, continúo, escuchen – Niño-... tu... Mónica estén atentos (lee textualmente) “ Cuesta trabajo creer que fue construido por un pueblo que no conocía las herramientas de metal, no tenía bestias de carga, ni utilizaba máquinas simples para facilitar las obras de edificación, vean ustedes la escultura del jaguar perteneciente a la cultura azteca, “ \_! Ahí niño! \_ La fotografía de abajo, denle vuelta a su libro, ahí van a encontrar... ¡arriba! la maqueta de la ciudad de Teotihuacan, vean ustedes la grandeza de la obra, la inteligencia de aquel pueblo para realizar semejantes construcciones, \_ ¡chavos! , arriba en la página 106 nos dice : “ A diferencia de otros centros religiosos que están separados de las aldeas y las ciudades la zona ceremonial de Teotihuacan estaba rodeada por una gran concentración urbana que según los investigadores tenía en su momento de apogeo entre 125 mil y 250 mil habitantes y ocupa unos 20 kilómetros cua-dra-dos.*

*Aos.: – cua-dra-dos (repiten junto con el docente)*

*Mo.: – Teotihuacan esta situado en un amplio valle a 45 kilómetros de la ciudad de México \_ miren “ chavos “ como de aquí a Autlán \_ (continúa leyendo) La zona fue poblada desde épocas remotas, pero fue hasta el siglo I a. c. cuando se inició la construcción del centro ceremonial.....*

El maestro continúa leyendo textualmente los que dice el libro, y agregando al contenido parte de su conocimiento, explica situaciones que el libro no maneja por ejemplo cuando dice:

*M.: - Miren, todos atentos, Quetzalcoatl niños, no era un hombre como los demás indígenas, el era blanco e inteligente y un día se fue y dijo que regresaría, por eso los mexicas cuando recibieron a los españoles creyeron que era Quetzalcoatl... pero bueno...*

En este fragmento se aprecia cómo el docente recita una enseñanza rescatada del libro de texto, describiendo y explicando en momentos algún acontecimiento o hecho, la transmisión no tiene lógica ni continuidad, de pronto permanece inmerso totalmente en la lectura del tema y luego lo deja totalmente para agregar conocimientos particulares; los contenidos se ven fragmentados por el docente al aportar situaciones históricas que el libro no maneja por ejemplo cuando habla de Quetzalcoatl.

El profesor sólo exige atención, el niño escucha sin interrumpir, incluso no puede aportar ideas, cuando muestra su asombro ante la pirámide, el maestro finalmente le expone su conocimiento sobre la misma y lo invita a seguir observando la página de su libro, al respecto vuelvo a retomar esta situación.

*Ao.: - ¡ Ahí hay una pirámide grande ¡ (lo dice con asombro)*

*Mo.: - Si niño, es la pirámide del sol , pero fíjate más abajo.....*

Se puede apreciar, en este fragmento que la función del alumno se reduce a escuchar con atención al docente, el nivel de explicación es aparentemente vasto y rico en datos expuestos, sin embargo la poca participación del alumno limita aún más el simple seguimiento para encontrar lógica y coherencia a la clase.

En el siguiente ejemplo se rescata también la fuerte tendencia del maestro denominado “Cástulo” de manipular el conocimiento escolar en términos explicativos,

*Mo.: - Bueno, miren, vamos a empezar, el tema de hoy es la revolución mexicana, cuando hablamos de revolución mexicana no estamos hablando precisamente de guerra, sino de cambio, un cambio que se da de manera rápida y violenta. Si hablamos de revolución en este caso de revolución mexicana estamos hablando de que dentro de ese cambio que se dio en México también estuvo involucrada la guerra, esto quiere decir que para que se diera el cambio en México fue necesaria la guerra, una lucha armada. La revolución mexicana aparte de los cambios que se propusieron para ese tiempo estuvo implicada la guerra, pero la guerra no se dio contra otro país si no contra los mismos mexicanos y se dio porque las formas de gobierno que existían cuando se dio la revolución mexicana no eran las más convenientes para el pueblo, y hubo la necesidad de cambiarlas... si ustedes se acuerdan y nos vamos un poquito para atrás, en los temas que hemos revisado vimos la guerra de independencia y la guerra de reforma de Benito Juárez... y luego vimos cómo en el gobierno de Don Benito Juárez empieza Porfirio Díaz a tratar de llegar al poder, y empieza a intentarlo en varias ocasiones elaborando planes de lucha en los cuales él buscaba la manera de llegar a la presidencia, finalmente Porfirio Díaz llega a la presidencia y se convierte en dictador...*

En este pequeño fragmento se puede mostrar que el manejo de la clase es de carácter explicativo y más aún, es finalmente una charla que se genera basándose en el conocimiento del maestro, en ningún momento retoma el libro, quizás fue de manera previa a la clase fuente de información, sin embargo se enfrenta al grupo con gran seguridad en su discurso y atendiendo a conocimientos propios acerca de la historia.

Sobre el tema de los mayas el maestro trasmite la lección en términos explicativos sobre esto se rescata lo siguiente:

( Napoleón)

*Mo. “ ... Hoy vamos hablar de una de las culturas más representativas de nuestro país, su grandeza se reconoce en muchas partes del mundo por eso*

quiero que el día de hoy nos quede muy “clarito” (o sea claro) cómo es que esta cultura se formó y que conocimientos tenían sobre el universo”

Ao. “ ¿La vamos a leer? “

Mo. “ No... de manera concreta voy a citar los rasgos, sólo les pido que me pongan mucha atención para no estar repitiendo lo mismo y no cansarlos.

Mo. “ Bueno... escucho voces, (interrumpe su sesión ante el murmullo de un pequeño grupo) así no puedo empezar (el silencio vuelve al aula). Inicio otra vez, miren los mayas, si hablamos del terreno que ocuparon en nuestro país resultan que se establecieron en Yucatán, Campeche y Quintana Roo, Tabasco y Chiapas así como Guatemala, Belice Honduras y el Salvador (Menciona otros países que nada tienen que ver con el territorio Mexicano y un niño pregunta en tono de incredulidad)

Ao. “ ¿ Belice es parte de nuestro país? “ ( con voz casi imperceptible)

Mo. “ Bueno, no, evidentemente pero ahí se establecieron también en esos territorios... (no da importancia a la pregunta y continúa). Si recuperamos lo que nos dice el libro, ahí dice que el corazón de la zona maya fue el triángulo que tiene como límites aproximados a Palenque en Chiapas, Tikal en Guatemala y Copan en Honduras, ahí prosperó una población numerosa que practicaba la agricultura (los niños no alcanzan a ubicarse en el texto para dar seguimiento a la lectura del maestro y el maestro fragmenta la lectura continuando con un párrafo siguiente)

Mo. “ En esa zona se desarrollaron muchas ciudades – Estado, gobernadas por una poderosa clase de guerreros y sacerdotes... si, (agrega la explicación personal) el gobierno en aquellos tiempos estaba en manos de los poderosos ya sea por su sabiduría o por el dominio de las armas y buenos los sacerdotes eran gente conocedora del universo y tenían un gran valor para todos los ciudadanos de aquel lugar y.. Pues... bueno los guerreros ya ni se digan eran valientes y sabían luchar con sus armas, miren, en aquellos tiempos la lucha por el territorio era continua y pues entonces había que luchar... (el grupo permanece en silencio, el maestro explica y trasmite la lección con cierta urgencia, como presionado por el tiempo) . Pasando a otra cosa es importante resaltar que los mayas fueron un pueblo sumamente culto, ordenado e inteligente (el libro de texto no menciona esto) ellos crearon un avanzado sistema de escritura, que ha sido descifrado poco a poco en las décadas recientes, fíjense la maravilla de este pueblo (lee textualmente sin anunciar al grupo). La escritura era utilizada para registrar las hazañas guerreras de los gobernantes, para anotar la cuenta del tiempo y con otros propósitos religiosos, niños, haber elaborado un sistema de escritura ; no cualquiera ; (en tono de asombro). Bueno otro aspecto importante de esta cultura fue que a lo largo de generaciones los astrónomos llevaron el registro de fenómenos como los eclipses de sol y de luna, las posiciones del planeta Venus y el paso de cometas, con esa información las mayas organizaron

*un calendario sorprendentemente preciso, ¿ fijense ahí en su libro lo menciona en la página 99 ¿ hasta aquí alguna duda?*

*Aos.: “ No profe “ (parecen despertar)*

*Mo.:” Voy a preguntar” ( advierte como una llamada de atención)*

El maestro continúa su explicación de la cultura maya, retoma otros aspectos como son la catástrofe en la cual se vio afectada esta cultura, los alumnos muestran un interés aparente al tema, sin embargo en momentos se percibe un aislamiento en torno a la explicación del maestro. El alumno bajo esta dinámica de trabajo se encuentra o permanece sin participación, para el docente es necesario simplemente que esté atento a su discurso.

El material de apoyo parece no tener utilidad, como pueden ser los mapas, que en este tema hubieran sido importantes para ubicar el establecimiento de la cultura maya, incluso uno de los alumnos propicia el momento para manejar estos conceptos y el maestro no da importancia a su inquietud, al respecto rescato lo siguiente:

*Mo.: “ ...Si hablamos de los terrenos que ocuparon en nuestro país resulta que se establecieron en Yucatán, Campeche, Quintana Roo, Tabasco, Chiapas, así como buena parte de Guatemala, Belice, Honduras y El Salvador. ( y el alumno pregunta)*

*Ao.: “ ¿Belice es parte de nuestro país?*

Este momento considero que hubiera sido importante para explorar geográficamente y con base en un mapa de la República Mexicana los espacios en los cuales los mayas fincaron su cultura dentro de nuestro territorio y así mismo explorar en otro material de apoyo la ubicación de los otros países que el texto señala como parte de la tierra en donde se dejó rastro de esta cultura. De esta manera no sólo se hubiera respondido a la inquietud del niño sobre Belice, sino también de los otros países y finalmente dejar en claro el espacio que los mayas habitaron, sin embargo el maestro tiene un objetivo claro que es transmitir a través de la explicación el conocimiento fijado como parte del contenido de la historia de los mayas, además encuentra que es una forma rápida y provechosa de acceder al conocimiento.

## *B) LA TRANSMISIÓN DEL CONOCIMIENTO HISTÓRICO A TRAVÉS DEL DICTADO*

Otra forma de transmitir el conocimiento histórico sin mayor complicación de manera concreta y abstracta es a través del dictado. El maestro considera enriquecedor el que el niño transcriba el resumen mental elaborado sobre algún contenido histórico, éste sin embargo es elaborado por el docente, sobre esta modalidad rescato lo siguiente del tema: “ Los primeros años de vida independiente”

*(Cástulo)*

*Mo.: “ Ya tienen afuera su pluma y su cuaderno, recuerden que reviso las mayúsculas con rojo y lo demás tienen que ir con azul (se escuchan murmullos)*

*Ao.: “¿ Vamos a pegar las estampillas que recortamos de la lámina?”*

*Mo.: “ Así es, pero después del dictado... todos atentos... va. ( dicta lo siguiente)*

*Mo.: “ Después de unificar el ejército trigarante el país se quedó sin gobierno, entonces, un soldado llamado Pío Marcha exigió al congreso que entregaran el poder a Iturbide y lo coronaron emperador, punto y aparte (menciona) En abril de 1822 Agustín de Iturbide fue coronado emperador de México pero su gobierno duró poco tiempo, ya que gobernó muy mal y la gente empezó a estar en contra de él... punto y seguido (les dicta). ( Continúa) El general Antonio López de Santa Ana organizó el plan de Casa Mata (con mayúsculas)*

*Ao.: “ ¿Con mayúscula qué? “*

*Mo.: “ Casa Mata “ (continúa el dictado) para quitar del gobierno a Iturbide.....*

El maestro dicta algunos fragmentos más para terminar con la lección, el alumno en silencio está atento a lo que menciona el maestro, y sólo pregunta sobre cuestiones prácticas o de forma del escrito, pero no se inquieta por el conocimiento histórico que el maestro está dictando.

Ante esta realidad el conocimiento formal propuesto en el plan curricular sufre modificaciones, pretendiendo exponer de forma holística el conocimiento se llega finalmente a la fragmentación y manipulación de contenido, así el maestro propicia que el alumno describa también hechos históricos de manera congruente con lo mostrado en clase, es finalmente una recitación de hechos y sucesos transmitidos del que sabe al que aprende.

Al cuestionar a los docentes en una segunda entrevista sobre la fuerte tendencia que existe de describir y explicar el conocimiento histórico ellos manifiestan lo siguiente, justificando su acción desde su propia perspectiva.

*Mo. Cástulo :. “ Mira, yo no justifico el que los maestros sólo contemos historia, pero yo veo una incongruencia pero increíble, por ejemplo en el hecho de que lo que es quinto y sexto grado nos están dedicando una hora semanal para ver la materia de historia, cuando un tema te abarca todo el día, entonces yo encuentro una incongruencia y yo lo ajusto a mis necesidades, no puedo con todo, y debo pensar también en la evaluación bimestral, entonces qué pasa, si no concretizo los tiempos no alcanza.*

*Mo. Napoleón :. “ Bueno señor, es que de alguna manera el niño tiene que conocer la historia, si yo lo acerco al libro, se va a encontrar perdido, ante esto es necesario transmitir una historia viva, con sabor “ que entretenga “..*

El maestro Cástulo justifica su discurso atendiendo a las necesidades y exigencias del programa, los dos docentes están preocupados por la cantidad de contenidos y por los tiempos, los ajustes los realizan con base en su criterio y justamente desde su propia perspectiva, es decir conciben la enseñanza como transmisión; por otro lado Napoleón menciona: “ Una historia viva, con sabor y que entretenga” respecto a esto puedo decir que el maestro encuentra en los contenidos históricos del libro de texto información que no alcanza a seducir el interés del niño y por lo tanto la transmisión que él realiza está impregnada de colorido.

El maestro Napoleón advierte sobre la necesidad del discurso histórico ya que evidentemente como él dice la cultura histórica es deficiente y esto radica en la poca participación que el docente tiene en el aula. Textualmente dice lo siguiente:

*Mo Napoleón :. “Si señor, la historia no es significativa para el niño y sabe a qué se debe, a la apatía de hablar mucho de cansarse la garganta, más vale hablar poquito y tomar en cuenta las famosas cosas que nos dicen en los cursos pedagógicos , nada de memoria , no exigencias ...estamos dando una educación superficial y el maestro se lava las manos...”*

Al explorar en torno a las estrategias metodológicas y didácticas que el docente utiliza en la enseñanza de la historia, nos damos cuenta que estas se definen al tener la necesidad de trazar el camino para alcanzar objetivos preestablecidos, la estructura del trabajo educativo se define basándose en un modelo definido y seleccionado por el docente que atiende a la necesidad de concretizar el resultado.

Queda de manifiesto que el proceso de enseñanza lleva implícita la intención, es decir, se anticipa el producto que deseamos lograr, se busca un resultado y la definición de estrategias metodológicas marcan el camino y las pautas para llegar a él, es un vehículo organizador que encierra distintos tipos de estrategias para la acción de la enseñanza.

Según KLAFKI (1964:89) la selección en la estrategia metodológica y didáctica incluye una concepción de la esencia y sentido del aprendizaje, en donde el docente basándose en el sentido que le asigna define el modelo y sustenta su práctica en el mismo, atendiendo a lo que ha construido en torno a la enseñanza. En este sentido la dirección de la enseñanza trae consigo el desarrollo de conocimientos actitudes y destrezas que se pretendan lograr con base en la temática de estudio, sin embargo, la selección de estrategias metodológicas no es fortuita sino que responden a la perspectiva elaborada y construida del docente.

Sobre esta perspectiva elaborada, BECKER señala que, la perspectiva denota el conjunto de ideas y acciones coordinadas que una persona utiliza para enfrentarse a una situación dada (BECKER 1983:34), asimismo ALAIN COLULON señala que las ideas justifican la acción, de tal manera que las acciones nacen de las creencias y las creencias justifican las acciones (1995:75)

En este sentido, puedo identificar que las acciones del docente respecto a lo establecido en el plano institucional corresponden al conjunto de ideas que ha construido en torno a la realidad contextual, sus acciones parten entonces de una perspectiva elaborada y aprehendida como parte del sentido mismo que lo encierra y le permite tener conciencia de los pasos y el camino que cruzará, es decir, no es un sujeto vacío, trae consigo ideas claras del movimiento e intención de sus acciones. Así el maestro ante el campo de la historia y el proceso de enseñanza tiene una perspectiva propia y se desarrolla de acuerdo a esa perspectiva.

En esta investigación se recuperó en gran medida el camino que el maestro definió para acercar al alumno al conocimiento histórico, la selección de estrategias y herramientas para la enseñanza se presentaron como parte de la realidad que el maestro ha construido en la práctica y en donde el camino trazado corresponde como KLAFKI lo dice a la concepción que el maestro tiene en torno a su rol y sentido de la enseñanza, pero además corresponde también a presiones institucionales y curriculares y basándose en esa construcción realizada en torno a la exigencia y a la demanda justifica sus acciones; así el maestro nos expone sus motivos partiendo de la necesidad de dar respuesta a las exigencias institucionales y a la vez a lo que desde su perspectiva debe ser la enseñanza de la historia.

Se pone de manifiesto entonces que la enseñanza encierra un abanico de posibilidades, en donde el camino para llegar al conocimiento resulta tan diverso como la diversidad de personalidades que forman parte del proceso educativo y que llevan en su quehacer la enseñanza.

Finalmente, sobre esta dinámica de trabajo en donde la explicación narración y transcripción del conocimiento histórico son predominantes en el trabajo del docente, puedo decir que atiende a lo que anteriormente veníamos señalando como perspectiva, y en ese sentido es que el maestro construye su visión sobre la enseñanza y sobre el manejo de contenidos históricos, así mismo rescato lo señalado por ALAIN COULON (1995:76) cuando dice que la perspectiva responde también a presiones institucionales, sobre esto el maestro justifica sus acciones ante la exigencia curricular que no corresponde según él a la realidad escolar. La descripción y explicación del conocimiento histórico resulta entonces y de acuerdo a lo construido por el docente una valiosa herramienta que permite que el niño se acerque al conocimiento de la historia de forma ágil y grata, sin desgastar al alumno ni al docente mismo.

### *C)COMPOSICIÓN DIDÁCTICA DEL CONOCIMIENTO.*

En este apartado se presenta una faceta distinta pero complementaria de las estrategias metodológicas y didácticas en la enseñanza de la historia que es la composición didáctica del conocimiento.

Según SACRISTAN (2000: 189), por composición didáctica del conocimiento se entiende las diversas formas que el maestro define como ideales para llevar a acabo el proceso de enseñanza aprendizaje al lado del alumno y en atención al mismo, así se llega a la manipulación de contenidos y se establece una lógica de trabajo dentro del aula establecida como legítima y apropiada de acuerdo a las condiciones contextuales identificadas por el docente.

En un primer momento, me parece importante mostrar la secuencia didáctica que los docentes establecen para el manejo de contenidos históricos, en donde se presentan las actividades, su articulación y desarrollo, la manera de situar unas actividades respecto a otras y no sólo el tipo de tarea.

Los docente investigados mostraron características similares en la secuencia didáctica establecida, en donde como punto de partida se comunicaba la lección, el niño se acercaba a la lectura de manera individual, le sucedía un reforzamiento de conceptos, fechas o sucesos importantes y finalmente la evaluación.

En la primera fase, la comunicación de la lección, el profesor expone el tema mientras explica, asimismo, realiza preguntas que serán contestadas por los alumnos, según el área o materia. Un ejemplo de ello se presenta a continuación:

(Cástulo)

Mo.: – *Primeramente, vamos a conocer los antecedentes de la revolución mexicana, realizamos la lectura, y terminando cada uno de ustedes me entregará el cuestionario con unas pocas preguntas para de ahí pasar a la biografía de Madero...*

(Napoleón)

Mo. *Niños, todos saquen su libro de historia que hoy vamos a hablar de la fundación de Tenochtitlan (los murmullos apenas se perciben)... Al terminar contestan la página correspondiente de su complemento ... la que corresponda al tema.*

Otro ejemplo:

(Cástulo)

M.: - *Bueno hoy vamos a tratar el tema la reforma con Benito Juárez....*

Ao.: - *Maestro nos encargó para el día de hoy una lámina de la constitución de 1917..... ¿no la vamos a utilizar?*

M.: - *No, si les dije pero, quedaron algunas cuestiones pendientes del otro tema y la lámina la vamos a dejar para la próxima semana.*

Ao.: - *Ni la comprada...*

M.: - *¿ Que paso?*

Ao.: - *No nada*

(Napoleón)

Mo.: – *Bien, vamos a empezar, con el tema de la fundación de Tenochtitlan.*

En la segunda fase, en la que se da el estudio individual sobre el libro de texto, cada uno de los niños utiliza diferentes técnicas como el resumen, los cuestionarios, o las síntesis realizando así el estudio del tema. Unos ejemplos se presentan a continuación:

(Napoleón)

Mo.: – *Niños saquen su libro de historia y busquen en el índice el tema de Independencia, hoy vamos a analizar parte de la situación de México después de la guerra.*

*(Cástulo)*

*Mo. El tema ya fue explicado,... rescaten las ideas que les parezcan más importantes y me entregan un resumen o síntesis... Pueden leer con su compañero...*

La tercera fase, la repetición del contenido aprendido consiste en que cada alumno memorice contenidos de la lección que vendrán en la prueba. Un ejemplo se presenta a continuación:

*(Cástulo)*

*Mo.: – Entonces para que quede claro una constitución es un conjunto de leyes a las que un país o pueblo debe obedecer....*

*Mo.: – ¿ Que constitución nos rige actualmente?, la constitución de 1917 ( se contesta así mismo ) conclusión : La constitución es la ley suprema de todos los mexicanos. ¿quedó claro?*

*Aos.: - Si profe*

*M.: -¡ Repetimos! ¿ que es la constitución?*

*Aos.: - ( en coro ) La constitución es la ley suprema de todos los mexicanos.....*

Se muestra claramente en este fragmento como el maestro define y concretiza el conocimiento que debe quedar claro y puntual en el alumno, no exige más que la asimilación de una parte de todo un tema, que en este caso es la constitución de 1917 pero delimita el conocimiento al concepto de constitución mexicana.

En la última fase en donde se finaliza con la prueba o examen todos los alumnos responden a las preguntas que correspondan al contenido durante un tiempo específico, en la investigación esta fue realizada cada bimestre, las preguntas o interrogantes apuntaban de forma regular a la identificación correcta y puntual de nombres , lugares fechas y sucesos importantes de nuestra historia. En anexos se presenta un apartado de uno de los 5 exámenes aplicados en torno al conocimiento histórico.

Este tipo de secuencia didáctica es considerada por ZABALA como expositiva y unidireccional. La forma en que el profesor estructura didácticamente los contenidos, le permite al sujeto educando moverse con cierta regularidad en la dinámica de la clase, es decir conoce la secuencia y eso le ofrece seguridad, pero a la vez cansancio ante la rutina obligada, en donde el docente impone el modelo didáctico elegido.

Ahora bien, ante la actitud que rompe la rutina y la secuencia establecida o pretende infringir lo normativo dentro del aula aparece la sanción que intimida al alumno que ve comprometido el número que le otorga legitimidad al

conocimiento, así los alumnos cumplen con lo establecido por el docente dentro del marco de la secuencia didáctica del conocimiento. Un ejemplo de esto se presenta a continuación:

(Napoleón)

*Mo.: – Es por todos sabido que después del recreo no hay permisos para ir al baño..... Por favor , en su resumen deben marcar las mayúsculas con pluma roja y los puntos finales con pluma negra o azul ..... en silencio que es trabajo individual.*

Asimismo reprende y sanciona:

*Napoleón:*

*Mo.:- Pero como es posible que se pasen mañana entera copiándole al compañero, que acaso no pueden realizar actividades propias, a mi no me engañan, los que van a sufrir las consecuencias de esta poca honestidad son ustedes, finalmente yo ya salí la primaria, de ustedes depende el éxito y el fracaso ... pero ya no voy a insistir, el que quiera estar atento en clases y entregar trabajos bueno... y si no yo no puedo hacer nada. ( un niño se rie )*

*Mo.:- ¿ De que te ríes? , el colmo de la desfachatez , pero sabes con esta actitud que tienen ustedes en la escuela no los va a llevar a ningún lado , definitivamente, yo creí que de aquí podían salir doctores , arquitectos, ingenieros, pero no , lo que si veo son muchos cortadores de caña,¿ y saben porqué?... porque no les interesa superarse. ( los murmullos aparecen )*

*Mo.: - ¡ Cuando quieran¡ ( en tono molesto)... Su desempeño será evaluado...(advierte )*

Por otra parte el estudio de los contenidos de historia resulta muchas veces obligado más que deseado, resulta indispensable atender a la propuesta del docente y finalmente ser gratificado con una evaluación que muestra conocimientos y a la vez sumisión por el alumno.

El diálogo o debate sobre algún contenido es limitado, las charlas por lo regular son rápidas y breves, la preocupación apunta más a la transmisión del conocimiento, los alumnos deben permanecer atentos ante la dinámica de la clase y en repetidas ocasiones pierden la secuencia de la misma. Un ejemplo respecto a esto se rescata y se presenta a continuación:

(Cástulo)

*Mo.: – A ver, hoy vamos a continuar con la guerra de independencia, es continuación del tema que revisamos el miércoles pasado, sobre el inicio... de la guerra de independencia, son cuestiones distintas si... Recordemos todos... ¡Atención! No voy a repetir, si no escuchan van a perder el hilo... repito, recuerden ustedes que en el tema pasado revisamos el inicio de la guerra de independencia, decíamos que en aquella época en el año de 1810 las condiciones*

*de vida era verdaderamente lamentables, Don Miguel Hidalgo junto con otro grupo de personas conspiraban en contra del gobierno de aquel tiempo, pero qué paso... (se contesta a si mismo).. Los descubrieron y tuvieron que adelantar el ataque en contra de los españoles que se dio finalmente la noche del 15 de septiembre de 1810..... Bueno... ¿todos recuerdan este tema verdad? Ahora si pasemos a lo que fue la guerra de independencia.*

Otro ejemplo se presenta a continuación en donde intenta rescatar las ideas previas de los niños:  
(Cástulo)

*Mo.: - ¿ que entendemos por revolución?... tú Walter, (otorga la palabra)*

*Ao.: – Una lucha de un país con otro país*

*Mo.: – ¿ Alguien más?*

*Ao.: – Una pelea*

*Aos.: – Una guerra...Lucha... ( se escuchan voces diversas)*

*Mo.: La revolución no es guerra como ustedes lo mencionan,*

*Ao.: Pero si hubo guerra,*

*Mo.: – Si pero al referimos a revolución debemos relacionarlo con cambio, una revolución es cambio, qué bueno... muchas veces es producto de la guerra, pero en si , es un cambio.( y concluye ) ... alguien más.*

Por otra parte intenta establecer el diálogo y el debate pero finalmente limita la participación de los alumnos. Ejemplo:

( Napoleón)

*Mo.: –¿ Cómo encuentran ustedes el hecho de que Vicente Guerrero haya entregado a su padre al virrey y dijera que la patria es primero?.*

*Ao.: – Yo pienso que Guerrero fue valiente, y es que quien le garantizaba a guerrero que si le iban a entregar a su padre si abandonaba la guerra, a lo mejor era un engaño.*

*Mo.: - Alguien más, opinen*

*Ao.: – Yo no lo hubiera hecho, pero pienso que se ha de haber sentido mal de todos modos porque quería a su padre...*

*Aa.: – Pero de todos modos, mucha gente moría, Guerrero a lo mejor pensó que su padre hubiera querido que no dejara la lucha...*

*Ao.: – Ese virrey fue injusto, que tenía que ver una cosa con la otra...*

*Mo.: - Bien. Hasta ahí*

En este espacio que se muestra la conversación de los niños respecto a este suceso histórico, se deja clara la capacidad del niño para discutir cuestiones del tema abordado, este espacio que el maestro destina dentro de la dinámica de la clase es verdaderamente limitado en tiempo, es decir, si lo promueve en repetidas ocasiones pero no es suficiente para que el niño, desarrolle la capacidad de intercambiar sus puntos de vista, al final se muestra como quizás presionado por el tiempo el maestro concluye el intercambio de ideas cuando dice:

*Mo .: – Hasta ahí.*

Marca el final de la charla sin tomar en consideración los intereses del niño.

El maestro como depositario de saber se encuentra ante la responsabilidad de aclarar los conceptos erróneos que encuentre en las afirmaciones de los niños, finalmente debe ser transmisor de la verdad y el niño un receptor de lo legítimo, de lo establecido. La idea de provocar una confrontación de ideas sobre un mismo concepto no resulta ideal para el maestro, es más eficiente el vaciar sus conocimientos hacia el alumno de manera directa y concreta.

Dentro de la secuencia didáctica el maestro llega a romper la rutina y promueve momentos de humor que distraen la atención del alumno respecto a los contenidos de estudio, esta parte puede rescatarla en cada uno de ellos y es pieza del proceso de enseñanza. Un ejemplo se muestra a continuación:

(Cástulo)

*M.: - Vamos a ver, imaginemos que Beto quiere ser presidente*

*Aos.: – ¡ja ja ja ¡ ( sonrían por que Beto es un niño delgado , y poco imponente)*

*M.: - ¿Por qué se ríen , Beto , es un tipo guapo , carismático claro que puede aspirar a la presidencia de la república ( lo dice en tono de broma , Beto sonrío ante el elogio obligado del maestro ).*

Otro ejemplo se muestra a continuación:

*M.: - Podemos considerar entonces a los liberales como un grupo formado por profesionistas técnicos y estudiosos de la política..... Haber que pasa con ustedes.... ( se escuchan murmullos al fondo )*

*Ao. Nada maestro , pero si vamos a salir a física*

*Mo.- Así , que de plano hoy están en huelga, y no quieren trabajar , a quien le interesa en este momento la física....*

*Aos:. – ( sonríen por el comentario del maestro )*

*Mo. - Ya nada mas falta que yo llegue aquí al salón y encuentre pancartas de rojo y negro , manifestándose en contra mía,*

*Aos :. – ja ja ja ( sonríen por el tono sarcástico en que lo dice )*

Para DOYLE (1990) el aprendizaje en el aula tiene lugar en un espacio ecológico cargado de influjos simultáneos, como consecuencia de las interacciones de los individuos dentro de un grupo social que vive en determinado contexto. La vida en el aula está condicionada según el autor por la existencia de dos subsistemas interdependientes pero con relativa autonomía: la estructura de tareas académicas y la estructura social de la participación. Menciona que la vida en las escuelas es una vida en parte artificial, presidida constantemente por el carácter evaluador, así la evaluación establece los intercambios, a través de un proceso de transacción en donde se establecen los modos de aprender y de enseñar, se condicionan los movimientos del alumno y del grupo y configuran la forma como se experimenta en el aula el conocimiento académico.

Por otra parte encuentro que los modelos didácticos respecto a las dos investigaciones son generalmente expositivos, como ya se mencionó en el apartado "B", con características propias de la clase magistral, me encontré frente a una secuencia del modelo tradicional que BINI (1977) denomina circuito didáctico dogmático.

ANTONI ZABALA VIDIELLA (2000: 138) encuentra que esta secuencia es la más sencilla y conocida por todos y consiste en una clase expositiva unidireccional.

El estudio del aula finalmente permitió conocer la secuencia didácticas que envuelve la dinámica de la clase para llegar al conocimiento histórico, así, se muestra el evidente asunto de la mediación docente, en donde finalmente la estructuración pedagógica define la forma de accionar en el aula ante un conocimiento que en su naturaleza resulta difícil de manejar y en donde el docente poco se expone a perder el orden y el control, asegurando con esto la tradición y el movimiento regular de las relaciones sociales al interior del aula.

## 5.- EL MANEJO DE LA INTENCIONALIDAD EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

La educación de manera intrínseca maneja una intencionalidad, no puede pensarse en un sistema o modelo educativo carente de sentido y orientación. Definir "hacia donde", es parte medular del diseño y desarrollo de un curriculum y la práctica educativa de manera particular no escapa a esto.

En esta investigación el manejo de la intencionalidad en la enseñanza de la historia se expuso de manera tácita, el docente consciente de su status y del rol que juega manejó ideas, intereses, sentimientos, conflictos y juicios que lo llevan a mostrarse como un sujeto social constituido, sin embargo, la intención en la enseñanza de la historia para el docente no es algo premeditado sino, que es, parte del sentido subyacente inherente a la historia y a su enseñanza.

### A) LA HISTORIA COMO EJEMPLO DE VIDA.

En esta investigación la historia como ejemplo de vida aparece con fuerte tendencia como parte de la intencionalidad, el maestro encuentra en este espacio curricular la oportunidad de promover el amor a nuestros grandes héroes y despertar con ello el sentimiento patrio. En los siguientes fragmentos se muestra parte de esta intención educativa, el fragmento que se muestra a continuación se rescata de la clase de historia en donde se abordaba el tema de la independencia de México:

*(Cástulo)*

*Mo :- En aquellos tiempos niños, en la época de la independencia abundaba la pobreza, el indio servía al blanco, su postura lo obliga a recibir el maltrato sin mayor rebeldía, la esclavitud era parte de la forma de vida de aquel.... aparecen entonces grandes personalidades con ideas distintas Hidalgo , Allende y doña Josefa Ortíz de Domínguez entre otros, ellos con la influencia de la ilustración..... ya sabemos lo que es la ilustración. ¿Verdad? ...*

*Aos.: - Sí profe.*

*Mo. Bueno conspiran en contra del sistema que reinaba en aquella época, quiero decirles que no eran tipos cualquiera eran gentes de gran altura, cultos, honrados, honestos y con gran espíritu de servir a su pueblo, hoy ya no-queda nada de eso pero bueno, continuemos..... personaje con valor inigualable fue don Miguel Hidalgo con enorme valentía y decisión invita al pueblo de México a levantarse en armas, su herencia fue nuestra libertad, gracias a él hoy somos libres.....*

Cuando el maestro menciona que eran hombres honrados honestos y con gran espíritu de servir a su pueblo y señala que hoy ya no existe nada de eso maneja la historia con un toque sobrenatural, y descarta la posibilidad de que hoy en día exista gente con ese tipo de valores, así mismo la posición de Hidalgo se enaltece y la libertad del México actual sólo dependió de este gran hombre, el suceso histórico pierde ante esto la esencia, en donde poco se rescatan los antecedentes y momentos, más bien se trata de exaltar la naturaleza de los personajes que participaron en esta etapa de nuestra historia.

Otro ejemplo respecto a esta idea se muestra a continuación:

(Cástulo)

*Mo.: - Juárez, no llegó siendo rico al poder, hay que entender eso, él fue pobre en su niñez y le costó mucho trabajo estudiar, sus esfuerzos fueron prácticamente invaluable para que en aquella época pudiera desarrollarse ya que sólo estudiaban los ricos, él se desarrolló como abogado, realizó trabajo político antes de ser presidente y mucho antes como gobernador en el estado de Oaxaca, como senador, como presidente de la Suprema Corte de Justicia, su actuación en nuestro país ha dejado una enorme huella, pero además es un ejemplo para todo aquel que quiera superarse.....*

Juárez, al igual que Hidalgo, se presenta como un ejemplo a seguir, pero se sobredimensiona su personalidad, su figura parece inalcanzable, pareciera que no hubiera tenido tropiezos y fallas en su formación, la carrera política resulta más que exitosa y más aún siendo de extracción humilde.

El siguiente fragmento muestra también parte de esta tendencia en la enseñanza de la historia, éste se rescata del tema de mesoamérica:

(Napoleón)

*Mo.: - En Teotihuacan se fabricaba cerámica muy apreciada y había muchísimos talleres que producían instrumentos cortantes de obsidiana que obtenían en los yacimientos de la región. El trabajo, señores, el trabajo era la vida de los aztecas, gente sabia, honrosa, inteligente, hoy no queremos trabajar, nos pasamos nuestro tiempo desperdiciando..... todo lo queremos fácil -- ¡ estamos escuchando!*

*Aos.: - ¡si profe!*

Como se observa el profesor aprovecha cada suceso histórico para mostrar la grandeza de los muertos, de los que ya no existen, el sermón moral aparece también como parte importante de su discurso, el objetivo se muestra claro, despertar el amor hacia los grandes hombres, finalmente pretende también inculcar en los alumnos creencias fijas que no lleguen a tambalearse, el lenguaje se altera y se torna emotivo ante la grandeza de estas figuras, convence y acentúa su convicción ante invaluable tesoro nacional, pretende constituir al

niño con principios que orienten sus acciones en la vida social y política de su país.

La historia desde esta perspectiva debe apuntar a la exaltación de las buenas formas y principios que deben orientar las acciones del hombre actual, la posición dualista también se recupera como parte del ejemplo y de la reprobación de los actos, el docente sabe recuperar muy bien los momentos históricos en donde puede exaltar la moral y el amor a la patria, al respecto recupero lo siguiente del tema de la guerra con los Estados Unidos:

(Cástulo)

*Mo.: ... “La guerra contra los Estados Unidos duró de 1846 a 1847, los sucesos que vivieron los mexicanos de aquella época fueron lamentables ya hemos hablado de la situación que vivía el pueblo de México pero ante esto quiero destacar la posición heroica y ejemplar de unos con la cobardía y el desapego de otros a la tierra de este gran país, por ejemplo lo vivido por los niños héroes el 13 de septiembre de 1847 en la batalla del castillo de Chapultepec, con gran honor y hombría estos jóvenes estudiantes dieron su vida por defender nuestra patria, Juan de la Barrera, Juan Escutia, Francisco Márquez, Agustín Melgar, Fernando Montes de Oca y Vicente Suárez... todos atentos con los nombres, vienen en el examen (los niños realizan algunas anotaciones en su libro ante la advertencia del maestro)*

*Mo.:- “ otro ejemplo más lo tenemos con Pedro María Anaya en la batalla de Churubusco en donde el general obligado tuvo que rendirse, y todavía le preguntaron que si dónde estaban las municiones, y él con hombría y honor les contestó que no... que si tuvieran balas, porque, los gringuitos esos no estarían ahí... así de grande era el amor al pueblo, ante todo el orgullo, sin embargo en esa guerra no ganamos ni una batalla... y pues bueno perdimos más de la mitad de nuestro territorio al firmar el tratado de Guadalupe Hidalgo.*

*Ao.:- “¿Y quién lo firmó?” (pregunta inquieto)*

*Mo.: – “ El siempre irresponsable de Santa Anna. pero no quedó de otra niño, el pueblo ya no resistió el ataque, pero más que Santa Anna , el robo de la tierra de México fue una de las cobardías del país vecino...*

*Ao.: “¿Estados Unidos? “*

*Mo.: – “ Así es, Estados Unidos”*

El maestro en este ejemplo persigue una idea clara que consiste en enaltecer el buen desempeño de unos contra el mal desempeño de otros mexicanos, como es el caso de Santa Anna, pero además deja en claro la maldad del país vecino al arrebatar el territorio mexicano, considero que deja de lado

algunos aspectos importantes que menciona el libro respecto a la situación que vivía el país en este momento por ejemplo, la mala administración, las deudas, la rivalidad entre los propios mexicanos entre otras cuestiones, así como la situación de Texas en donde todos los pobladores eran de origen norteamericano. Es decir, el exponer causas y consecuencias dentro de la historia no es parte de la estrategia de enseñanza de la historia de este maestro. Encuentro también en este pequeño fragmento que ante todo el maestro busca acentuar la maldad del país vecino porque incluso señala:

(Cástulo)

*Mo.:- “pero más que Santa Anna, el robo de la tierra de México fue una de las cobardías del país vecino.”*

Con este comentario limpia un poco el prestigio de Santa Anna y enfatiza la maldad del enemigo, que es justamente lo que se persigue con la historia de bronce, que no provoca conflictos, en donde se accede al conocimiento a través de la clasificación de los buenos, de los malos y de los hombres que son ejemplo a seguir en nuestras vidas.

El maestro reconoce la intención que se plasma en este apartado, es decir de exponer a los grandes personajes como ejemplo de vida y reconoce además la necesidad de que el niño tenga modelos a seguir, sobre esto menciona lo siguiente:

*Mo. Napoleón: “ Nuestra sociedad ha perdido el amor a nuestros héroes “seño”, ya no hay respeto , admiración y el sentimiento que nos inculcaron a nosotros cuando éramos niños, hemos formado monstruos, nada les representa, por eso es que la historia también debe de ayudar... este ... pues a que el niño tenga ideales, además yo creo en esas gentes que dieron su vida por nosotros...”*

*Mo. Cástulo: “ Mira, definitivamente que de aquel sentimiento de rendir tributo y honor a las figuras más representativas de la historia ya queda poco, y no puede perderse, la escuela tiene también ese gran compromiso, el niño tiene que conocer a los grandes hombres... porque además existieron, que no sea sólo contar cuentos, debemos manejar una intención*

El maestro me expone sus razones por las cuales maneja la historia y a los héroes de la misma sobredimensionando sus acciones, pone de manifiesto la necesidad de que el niño idealice al muerto y finalmente como dice DELVAL(1992) que la historia sirva como formadora de la moral y de los buenos principios sociales.

La Historia según JUAN DELVAL (1992:314) quizás más que otras áreas del conocimiento es propicia para dar ejemplos invaluable de hombres y mujeres que aparecen ante nuestros ojos como verdaderos mártires, con virtudes y valores más allá de lo ordinario, sin que existe el menor intento de

comparación con estos. A este tipo de historia LUIS GONZALEZ (1983:58) la denomina de bronce, considerándola pragmática, reverencial, ejemplarizante y de dominio. Se usa como especie de exaltación moral y para promover el espíritu patriótico de los mexicanos, éste autor retoma lo expuesto por GUILLERMO PRIETO (1988) quien asegura por otra parte que su fin es exaltar el sentimiento de amor a nuestro país.

Para DELVAL(1992:227) no es pura coincidencia que la historia se conciba como sucesión de fechas y de individuos destacados, finalmente es una forma sencilla de entenderla y de trasmitirla, la historia que clasifica al bueno y al malo finalmente no provoca conflictos, trasciende en el educando y finalmente es promotora de la moral. DELVAL considera que es mucho más difícil entender la historia como la acción de múltiples factores que interactúan, o cuestionar la bondad o maldad de los sujetos que finalmente responden a circunstancias históricas en determinado suceso, es entonces en la dificultad que encierra el hecho histórico donde se decide optar por una historia dualista y ejemplar.

La escuela tradicionalmente ha manejado esta fuerte tendencia en la enseñanza de la historia. Construir el imaginario nacional forma parte de la necesidad misma de construir en el sujeto el ideal en las figuras representativas de la cultura social, ante esto la escuela se justifica y se reconoce que forma parte importante como elemento necesario que permite la socialización, TABOADA (1997) recupera lo señalado por VILLORO(1982) quien considera que la historia ha sido después del mito, una de las formas culturales que más se han utilizado para justificar instituciones, creencias y propósitos comunitarios que presentan la necesidad de consolidar el nacionalismo (1982:45) . Se puede señalar incluso según lo expuesto por TABOADA que la incorporación de la enseñanza de la historia en la escuela primaria fue vista en México desde el siglo XIX como un instrumento fundamental para el desarrollo de la identidad nacional y la construcción de una cultura secular, junto con la creación de rituales civiles, implantados a partir de la Independencia, pretendiendo formar individuos leales a la nueva nación y a sus instituciones.

Existe ante esto una representación de la historia que puede parecer en determinado momento ingenua o empírica pero, que corresponde a un imaginario, a una forma de pensar idealista y con gran sentido para la construcción de la identidad nacional.

## *B) LA HISTORIA COMO ADOCTRINAMIENTO.*

La enseñanza de la historia en sentido amplio encierra tendencias políticas e ideológicas que se manifiestan a través de su estudio, esta asignatura quizás más que otras se presta también para que el maestro trasmita de manera conciente e inconsciente su concepción del mundo y de la realidad social y política que ha construido a través del tiempo

En este fragmento se retoma la posición dualista entre los buenos y los malos en un capítulo más de la historia de México.

(Cástulo)

*Mo.: – Porfirio Díaz no dejaba que participaran en la política las demás personas, creía que él y su grupo de viejitos podían hacer todas las cosas. Había entonces una generación de gente preparada que conocían, que habían viajado por el mundo y conocían algunas formas nuevas de gobernar. Porfirio Díaz mantenía al pueblo en la sumisión, las ansias de poder lo llevaron a gobernar para el rico, para el acomodado, y nunca para el campesino, para el pobre. Francisco I. Madero aparece entonces en escena, hombre culto preparado y con gran compromiso social inicia el movimiento revolucionario.....*

En este fragmento se plasma cómo el maestro intenta devaluar la imagen de Díaz y sobrevalorar el esfuerzo y constitución misma de la personalidad de Madero, además habla de situaciones que el libro de texto no maneja pero confía en su conocimiento y promueve con esto un conocimiento histórico de buenos y malos de los que atentan a la patria y de los que sufren y luchan por salvarla.

En el siguiente fragmento se rescata parte también de esta idea:

(Napoleón)

*Mo.: – Aparentemente los españoles nos trajeron su cultura, pero no nos equivoquemos destruyeron la grandeza de los pueblos indígenas, los sometieron y obligaron a compartir una cultura distinta, el engaño fue parte del plan de la invasión española, se robaron nuestros tesoros, y a cambio nos dejaron la parte sucia y deshonesto de España, porque la gente que colonizó al que hoy llamamos México no eran hombres de bien, ni honrados ni cultos como nuestros antepasados, eran gente indeseable que mandaron a navegar y finalmente se establecieron en nuestro país.....*

El maestro trasmite con claridad y sin temor el desprecio que le inspira este suceso histórico en nuestro país, emplea un lenguaje emotivo y convincente, en donde el niño parece percibir el enojo y hacerlo suyo, desprecia finalmente lo irremediable, construye quizás falsas ideas sobre una etapa más de nuestra historia, en donde el presente surge como parte de la misma.

De igual manera en el siguiente apartado, se muestra en forma clara como el docente a través de la conversación argumenta su punto de vista y finalmente convence a algunos niños que no compartían su postura sobre la lógica de su idea, este surge en una clase de historia donde se analiza parte de

la historia de México en donde el maestro aprovecha y trata cuestiones de gobierno y de poder.

(Cástulo)

Mo.: – *Ustedes saben que cuando se trata de llevar ya un gobierno si hablamos de gente de posición económica de las personas ¿quienes son los que llegan al poder?....*

Aos.: – *Los más ricos (contestan algunos niños)*

Mo.: – *Los más ricos... (parece conforme con la respuesta y pregunta) ¿porqué creen que suceda eso? ¿Por qué siempre llega al gobierno uno que tiene dinero y no uno que está bien pobre?*

Ao.: – *Juárez era pobre (comenta con voz tenue, como dudando de su comentario, pero al mismo tiempo señalando que la afirmación del docente no es del todo cierta. )*

Mo.: – *Juárez era pobre y gobernó..... mmm, pues sí, ahí pueden confirmar la excepción de la regla (se queda desconcertado con la respuesta)*

Aa.: – *Pero también cuenta lo que va a hacer por el pueblo.....*

*La alumna rescata una idea importante acerca de las propuestas que realizan los candidatos, y en las cuales considera debemos de reflexionar, sin embargo el maestro no retoma esta idea, más bien intenta convencer de que su afirmación respecto a los privilegios del rico sobre el poder, es verdadera...*

M.: – *Las ideas, mmm, pero... este... volviendo nuevamente a esto para no perdernos .... es una buena observación la que hizo Javier sobre Juárez , pero no llegó siendo pobre hay que entender eso también , fue pobre en su niñez y le costó mucho trabajo estudiar como ya lo habíamos visto, pero si volvemos a lo que planteaba yo inicialmente de buenas a primeras una persona que no tiene los suficientes recursos económicos , que es pobre, ¿puede llegar a ser gobernante?*

Aos.: – *¡ Siii ¡ (contestan en coro)*

M.: – *¿ Y quién tiene más posibilidades? ( insiste con su idea e intenta convencerlos con sutileza)*

Aos.: – *El rico, (finalmente escucha lo que quería escuchar)...*

El docente expone su punto de vista sobre el gobierno actual y específicamente sobre la figura de Fox, recuperar esta idea permite comprender aún más la intención de adoctrinamiento subyacente que surgen al interior del aula quizás como ya lo dije, sin ser un objetivo claro del docente.

(Cástulo)

*Mo.: – “...la gente aceptó el plan de San Luis y empieza la sublevación y a levantarse en armas en contra de Porfirio Díaz, surgen entonces líderes muy importantes como Francisco Villa y Emiliano Zapata, ya antes se había convertido en bandolero, y cuando empieza la revolución se une a Francisco I. Madero, fue muy famoso Pancho Villa (muestra admiración), todo esto llega a un término se levantan en armas y esto provoca que Porfirio Díaz se vaya del país, y en 1911 Francisco I. Madero asume la presidencia, pero no se resuelve nada, ( y hace un comentario ) .. es lo que pasa con los presidentes que en campaña se comprometen y comprometen y luego no hacen nada, (en tono molesto advierte) como ahora con Fox que pasa, no ha cumplido nos hizo muchas promesas y finalmente nada, se muestra la incapacidad para gobernar, para decidir, para cumplirle al pueblo, finalmente el partido que lo apoyó no conoce la realidad mexicana, todos quieren llegar al poder, pero no todos tienen la capacidad así le pasó a Madero, la situación no es tan sencilla como parece y no pueden cumplir con lo prometido.....”*

En este ejemplo se evidencia la crítica que hace el profesor al gobierno actual, trasmite su idea y señala parte de la situación actual del país desde su propia perspectiva.

La crítica a la iglesia aparece también como parte del adoctrinamiento:

(Napoleón)

*M.: – La ley Juárez como hemos visto suprimía los privilegios del clero y del ejército, y declaraba a todos los ciudadanos iguales ante la ley, aquí, es importante valorar el papel de la iglesia, porque justamente era la responsable de la desigualdad social, ya que atendía al rico, al que podía pagar sus servicios, no es cierto que amparaba al pobre, lo hacía para que sirviera al rico, su participación social no ha sido del todo buena, un ejemplo, desde en aquella época con la ley iglesias llamada así por José María Iglesias proponía regular el cobro de derechos parroquiales y que ha pasado .... ( hace un comentario sobre la situación actual de la iglesia)... hasta hoy la iglesia no paga impuestos, vive de la gente compra sus terrenos y no comparte con la población, nadie sabe lo que junta en limosnas, permanece aislada en la participación... (los niños lo escuchan atentos, y se admiran ante la crítica que le hace a la iglesia)*

*M.: - ¿Ustedes creen justo que paguemos a la iglesia y que esta no pague impuestos?*

*Ao.: – Pero son limosnas (lo menciona en tono de poca importancia)*

*M.: – Pues si, son sobras como quién dice, pero entre sobras y sobras han acumulado riqueza.....*

Los docentes han construido ideas fijas sobre algún personaje o acontecimiento histórico, el sentimiento se trasmite en el aula, asimismo su versión de los hechos dice más que el contenido mismo del libro de texto, sobre esto se rescata un pequeño fragmento respecto al tema de la decena trágica, en donde expone su punto de vista acerca de la figura de Victoriano Huerta.

*Mo.:- “ Cuando Madero llega al poder esto generó descontento en algunos sectores de la sociedad y sobre todo en algunos grupos que veían que sus intereses se podían dañar, y pues, bueno deciden asesinar a Madero, dice en su libro: ( lee textualmente) Con el apoyo de algunos diplomáticos extranjeros, encabezados por el embajador de Estados Unidos, en febrero de 1913 tres antiguos militares porfiristas se rebelaron contra Madero en la ciudad de México... (deja de leer textualmente y continúa) Madero de forma valiente enfrentó la situación, como ustedes saben era un hombre de bien, pero aparece como dirigente de sus tropas Victoriano Huerta quien de forma ruin traiciona a Madero, este personaje marcó la historia de nuestro país, su ambición y su soberbia lo llevaron a cometer actos cobardes ... porque la traición es uno de los actos más cobardes que puede tener el hombre ... ( se muestra alterado y enojado, los niños lo observan e identifican el acaloramiento del maestro) y así el 18 de febrero Madero es encarcelado por ordenes de Huerta y más tarde asesinado, es difícil creer que alimañas de esta naturaleza se hayan vendido por un interés personal... y traicionaran a un personaje tan brillante de nuestra historia como es Madero...*

De este fragmento se puede rescatar cómo el maestro acentúa aún más los rasgos de la personalidad de Huerta, rasgos que el libro no menciona ni maneja, finalmente el maestro aporta su idea, su creencia y su percepción de las cosas desde una visión propia y parcial.

Sobre el adoctrinamiento en la clase de historia el maestro también aprovecha parte de la misma para enjuiciar a los partidos políticos de la actualidad, retomo del tema expuesto por el docente sobre los grupos políticos después de la independencia en donde expone las características de los liberales y de los conservadores.

(Cástulo)

*Mo.:- “ Vamos a iniciar el tema de la reforma y específicamente hablaremos de los grupos políticos que existían en aquel tiempo... les voy a hablar de sus características y más tarde ustedes lo revisan en su libro con base al cuestionario... Buenos, a mediados del siglo XIX, o sea después de la guerra de*

*independencia existían en México dos partidos políticos: el conservador y el liberal, los dos querían mejorar la situación del país pero opinaban diferentes.. Los liberales estaban formados por profesionistas, técnicos y estudiosos de la política republicana y del lado contrario los conservadores. El grupo lo formaban los ricos, (lo dice en tono de duda ) el clero, y algunos jefes militares que querían que las cosas se mantuvieran igual que antes... los liberales querían que hubiera una república federal , o sea que gobernara gente del país con convencimiento del pueblo y los conservadores querían que fuera una monarquía, es decir un rey ... de lo que veníamos huyendo ..... (continúa exponiendo las características de los grupos y comenta :) Hoy en día en México sigue habiendo liberales y conservadores, los conservadores siguen teniendo el dinero y el poder y haciendo favores a la iglesia, y los liberales se mantienen firmes a sus principios de igualdad y justicia social, ahí tienen, los del PAN son gente acomodada que no ha sufrido las carencias de la pobreza , ¿ cómo van a saber gobernar? Son puros empresarios que buscan más y más poder, de manera contraria están los gobernantes del PRI que surgieron de esta corriente liberal y que vienen de abajo....*

*Ao:.-“ Luis Gómez no era pobre y fue candidato del PRI “ ( es el actual presidente de Casimiro Castillo )*

*Mo:.- “ (desconcertado por la respuesta) Bueno , no muy pobre es cierto pero manifestó su voluntad de servir al pueblo....*

*Aa:.- “ Todos dicen lo mismo, lo que buscan es el voto... y luego siempre los mismos... (el maestro insiste)*

*Mo:.- “ Pero es importante no perder de vista quienes son unos y otros, o es lo mismo liberal y conservador ...*

*Aos:.- “ ¡ noj (en coro).....”*

El maestro continúa con la exposición de la clase, es clara su filiación partidista, y aunque evidentemente los tiempos han cambiado el maestro sigue manejando la clasificación de los liberales y conservadores en la actualidad, sin embargo el niño no se convence mucho sobre la idea, quizás reacciona por lo escuchado en casa o en su contexto inmediato y no porque verdaderamente conozca del tema, pero puede apreciar que hoy en día no existen grandes diferencias entre los candidatos del PRI y el PAN en su comunidad al menos en el sentido que el docente lo maneja. Sin embargo es fuerte la tendencia del docente a manipular éste hecho histórico para poder justificar su posición partidista.

Al cuestionar a los docentes respecto de la intencionalidad al transmitir hechos históricos manifiestan lo siguiente:

*Mo: Cástulo. “La historia como todos lo sabemos no es del todo objetiva... yo pienso que los maestros también tenemos la responsabilidad de plantear nuestro punto de vista, que sirva para criticar ... o evidenciar...”*

*Mo: Napoleón. “ No creo sinceramente señor, que tenga una intención... más bien uno les aporta a los chavos algo de la experiencia de uno, que no se vayan en blanco, que abran los ojos desde ahorita, si no donde está entonces la crítica a la historia...”*

La ideología del docente aparece en este apartado con gran fuerza, encuentra en la historia el espacio indicado para aportar la serie de significados construidos en su formación, en su ideología, contrapone una visión dualista de buenos y malos. Se presenta en la investigación esta fuerte tendencia en la manipulación de contenidos, cambios en los mismos y una intención clara de que prevalezca la idea del docente como única y legítima.

SILVIA AYALA (1997) define el acto de adoctrinar como la acción que efectúa el profesor al arrastrar a sus alumnos a que compartan su ideología en el campo de la política y sus creencias paradigmáticas de los hechos sociales. Al respecto esta misma autora retoma a J. P. White (1969) quien considera que adoctrinar es también incluir contenidos distintos de los que aparecen en los programas, inculcar en los alumnos creencias inamovibles, hacerles creer proposiciones con tanta seguridad que nada pueda minar en ellos dichas concepciones o intentar grabar en los alumnos ciertas ideas y creencias.

Así, la clase de historia es el espacio ideal para que el docente vierta sobre el alumno su adopción ideológica sobre la realidad histórica y social, el prejuicio, la parcialidad y el tono emotivo que impera en su discurso trasciende más allá del aula finalmente convence e impone sus creencias, el contexto social y psicológico en el cual se ha desarrollado el docente cobra forma y sentido, es en esencia un individuo impregnado de ideas y creencias, concepciones y acepciones muy particulares que lo conforman como individuo que participa en el campo político e ideológico de nuestra sociedad. Así, y en definitiva no logra desprenderse de su complejo mundo interior y éste aflora en cada momento y sin mayor esfuerzo en su práctica educativa, trascendiendo con ello en el proceso educativo del sujeto.

Ante la realidad descrita sobre el sujeto que enseña, es importante señalar como la práctica educativa está mediada y regida por un sujeto social activo, asumir lo anterior según SILVIA AYALA significa aceptar que el profesor es un sujeto social individual y colectivo de una conciencia de “yo” y “nosotros

“, dominado por una capacidad de conocer y dominar el medio que le rodea. De esta manera el docente actúa bajo una dinámica estructural compleja que lo constituye y le otorga una posición social. ( 1997: 132 )

La ideológica que lo impregna por otra parte es resultado del proceso de socialización vivido en un espacio social determinado, las relaciones cotidianas, su filiación política y su concepción del mundo son producto de ese interactuar con los demás, así podemos considerarlo como portador de la cultura y a la vez portador de una ideología fija que mediatiza y reconstruye la práctica educativa.

En esencia cada docente presenta un rostro distinto, con intereses particulares y con un sistema simbólico definido y estructurado en la realidad social, su ideología se desborda ante una realidad que le permite exponer sus valores, saberes concepciones, y un mundo interior quizás de frustraciones y resentimientos hacia la multiplicidad de sucesos y acciones determinadas en el interactuar cotidiano con el mundo social y escolar.

Es entonces un sujeto complejo, ambivalente y polifacético, que muestra realidades distintas en situaciones distintas y con una mirada particular sobre lo heterogéneo y diverso de la realidad social política y cultural.

Es por lo tanto importante considerar que el trabajo docente corresponde a una visión legitimada en la práctica en donde se construye el trabajo pedagógico y en donde dicha construcción atiende también a un modelo de enseñanza, y justamente en el quehacer trasciende la perspectiva del docente como parte del acto mismo de enseñar.

## **6.- LA HISTORIA QUE ENSEÑAMOS: UNA HISTORIA DISTANTE**

Lo que se ha venido mostrando hasta ahora como producto de la investigación de campo es la tendencia de los sujetos observados por transmitir la historia, y manejar una intención. El modelo tradicional de enseñanza los lleva finalmente a presentar una historia distante, alejada de la realidad y de los intereses inmediatos del niño, propiciando con esto la incapacidad para acercarse a situaciones históricas con una actitud empática, y con una visión abierta e inquisitiva que los lleve a elaborar juicios propios y a valorar las situaciones que en el presente vivimos.

Las desventajas del pasado sobre el momento actual son una constante en la enseñanza de la historia, la empatía como habilidad intelectual necesaria en el aprendizaje de la historia no se desarrolla sino que de manera

contraria se acentúa el egocentrismo y la incapacidad para entender formas de vida distintas a las nuestras.

Al respecto retomo un fragmento de la clase de historia en torno a los medios de comunicación durante el Porfiriato:

(Cástulo)

Mo.: - *En aquellos tiempos, si hablamos de los medios de transporte y de comunicación, encontramos que eran verdaderamente lentos, fíjense,( en tono de asombro y mostrando la desventaja) las cartas, las entregaban a pie o a caballo,¿ se imaginan lo que tardaban en comunicarse unos con otros? , las mercancías se transportaban en mulas, los caminos imposibles que fueran como los de ahora, estaban deteriorados, malos, viajar representaba un peligro para aquella época...*

Ao.: - *Ya ahora, es distinto.*

Mo.: - *Pues sí, nuestras condiciones han cambiado, la comunicación es muy ágil hoy en día, la gente de aquella época pudo subsistir ante tal situación.....*

Mo.: - *(Pregunta) ¿ Alguno de ustedes les hubiera gustado vivir en aquella época?*

Aos.: - *¡ No! (en coro)*

Mo.: - *¿Por qué?*

Ao.: - *Yo creo que si hubiera estado ahí, hubiera sido difícil, una que no había tele...*

Aa.: - *Ni como viajar, lo bueno es que ya todo cambio...*

Mo.: - *Resulta difícil imaginar ese estilo de vida, era verdaderamente lamentable el estado , o la situación de la gente, pero continuemos .....*

Otro ejemplo se muestra en la recuperación que hace el docente después de una clase de historia, el tema fue: la independencia de nuestro país.

Mo.: - *Hagamos un repaso de lo visto hasta ahora, como dijimos que vivía la gente de aquella época...*

Aos.: - *¡ Mal! (en coro)*

Mo.: - *La gente vivía muy mal, trabajaban para el rico y eran esclavos de los blancos, su ropa, la vivienda, la educación, todo estaba en pésimas condiciones,*

*la vida en aquel tiempo resultaba una ofensa para el pueblo, por eso con palos y machetes decidieron enfrentarlo y ayudaron a Hidalgo a luchar por su libertad...*

*Ao.: – ¡Con palos! (sorprendido) no profe así no se podía pelear,*

*M.: – Era tanta su grandeza niño, que no importó con qué, ellos lucharon*

Se observa en el fragmento cómo se ventila la situación de aquel tiempo con desventaja sobre el presente, en donde la comunicación marca una gran distancia entre el pasado y la vida actual, así mismo se presenta la lucha de independencia con tono curioso por las condiciones en las cuales se peleaba, incluso el niño se sorprende y dice:

*Ao: ¿con palos? ...*

Le parece poco probable que pueda existir una lucha en donde el instrumento de pelea sea un palo.

Otro ejemplo se rescata del tema “el esplendor de mesoamérica “ en donde se analiza el periodo denominado clásico, en este ejemplo se percibe cómo el docente encuentra en la historia datos curiosos y a la vez aberrantes respecto a la situación de la época actual, en donde el niño con asombro no alcanza a entender esas formas de vida.

(Napoleón)

*Mo:.-... “ El periodo clásico, es la época en que florecen, entre otras, la civilización maya, la zapoteca y la de los pobladores de Teotihuacán (lee textualmente lo citado en el libro de texto para de ahí partir a la fragmentación de la lectura retomando sólo aspectos importantes)... Bueno, este tema nos revela parte de la vida de estos pueblos que puede resultar difícil de entender por las formas de vida y las costumbres que tenían la gente de aquellos tiempos, repito eran tiempos en donde faltaba conocimiento y por eso se cometían arbitrariedades... (lee sin anunciar lo que señala el libro , mientras que algunos niños observan las fotografías y se distraen en otros aspectos de la lectura ) ...En ésta época , la organización de la sociedad se volvió más complicada. (Advierte)... ¿a ver todos están en la página 96? Estoy leyendo en el último párrafo, voy a preguntar... (vuelve a invitar a concentrarse en el tema) Al lado de guerreros –sacerdotes surgieron funcionarios encargados de impartir justicia y de recaudar tributos, comerciantes que viajaban largas distancias y artesanos de gran especialización. ¡ Escuchen esto!... la religión (con voz fuerte y en tono de asombro) ocupaba el lugar central de la vida y en torno a ella giraban las demás actividades. Aumentó el número de las deidades...*

*Mo:.- “¿ Saben lo que son deidades? ( despiertan los niños)*

Aos:.-¡Noj

Mo:.- “ Eran dioses “. y bueno con tantos dioses aumentaron las ceremonias realizadas en su honor, que con frecuencia incluían los sacrificios humanos... ( agrega parte de su conocimiento) Si, en aquellos tiempos estos pueblos si querían agradecer al dios del agua , del sol , o del fuego algún beneficio o pagar por una falta , le ofrecían a ese dios a la mujer más bella de la tribu, le sacaban el corazón y en medio de una ceremonia lo levantaban en lo alto dándole gracias por los favores , mientras la chica se desangraba hasta morir ( los niños muestran cara de asombro)

Ao:.- “ ¿Y la muchacha aceptaba que la mataran? “

Mo:.- “ Si era un honor para ella “

Ao:.- “¿ Pero le dolía?”

Mo:.- “ Pues imagínate no había absolutamente nada para evitar el dolor “... Parece difícil de entender que la gente de aquellos tiempos actuara así, pero era su forma de vida, de ser y de actuar, simplemente, decenas de miles de hombres trabajaban durante años para construir centros ceremoniales de esta época, sus templos y palacios, tumbas y pirámides, se consumían los materiales más preciados, y todo este esfuerzo según ellos era para obtener el favor de las deidades...

Mo:.-“ ¿Qué dijimos que eran deidades?

Aos:.- “ Dioses “ (todos responden en conjunto)

Mo:.- “ Bien, eso muestra que están poniendo atención “. y continuando según las creencias de aquellos tiempos las deidades gobernaban la vida de los hombres y los ciclos de la naturaleza...

Los niños ante el conocimiento transmitido por el docente se muestran incrédulos ante esta forma de vida, y más aún, cuando el maestro describió los sacrificios humanos que no presenta el libro, en sus caras percibí que encuentran aberrantes las acciones de aquellos tiempos y no alcanzan a entender el sentido de las mismas respecto al momento histórico que vivían aquellas culturas.

En el siguiente texto elaborado por una alumna de sexto grado se muestra también claramente la distancia que establece entre su situación actual y los hechos descritos por el docente acerca del movimiento de independencia, se rescata fielmente de su cuaderno de historia .

Al respecto escribe lo siguiente:

*“La independencia es una etapa histórica importante en nuestro país. En 1810 y años antes, los españoles explotaban y trataban mal a los criollos pero llegó el día en que las personas creyeron más en la razón que en la autoridad. Si yo hubiera vivido como vivían los criollos al lado de los españoles mejor me mataba. En primera porque era una vida injusta ya que los españoles que eran los que tenían el poder y por ello los explotaban y los hacían trabajar más y no les pagaban lo justo. Miguel Hidalgo y Josefa Ortíz y su esposo y otros estuvieron conspirando en contra de los españoles. Yo hubiera hecho lo mismo. Pero su conspiración fue descubierta y adelantó la fecha que debían levantarse en armas. Yo pienso que Miguel Hidalgo fue muy valiente al enfrentarse a los españoles. Si yo fuera Miguel Hidalgo no creo que hubiera sido tan valiente como él o quizás sí, pero no estoy segura, de lo que sí estoy segura es de que Miguel Hidalgo es un “ídolo”.*

Sobre este escrito se observa entre otras cosas cómo la niña tiene dificultad para comprender esa forma de vida, las situaciones de existencia le parecen infrahumanas el papel de Hidalgo lo enaltece y lo encuentra extraordinario, y por otro lado encuentra a los españoles soberbios y abusivos ante las condiciones de trabajo que le ofrecían al criollo, finalmente no comprende las acciones de los hombres en el pasado desde la perspectiva de ese pasado, y tampoco comparte su posición, la disposición afectiva y la destreza imaginativa para ponerse en el lugar el agente histórico no se desarrolla, es decir la comprensión empática que manifiesta JESÚS DOMINGUEZ (1986:4) como habilidad cognitiva es limitada, incluso podemos mencionar que nula.

Presento al respecto un fragmento de un escrito más que muestra parte de esta tendencia en el niño, es sobre el mismo tema y expone su punto de vista:

*“ A mi no me gustaría vivir en esa época porque maltrataban a la gente la tenían a sus pies, vivían en casas chiquitas y de palos y no comían bien. El rey tenía todo el dinero. A la iglesia le tenían que dar el diezmo de lo que ganaban”*

Esta manifestación es parte también de la poca disposición imaginativa para ponerse en el lugar del otro y promover con esto una comprensión profunda de la realidad histórica de aquella época y más aún en esa capacidad puede descubrir incluso que el la vida actual de nuestro país se sigue viviendo en condiciones semejantes a las de aquellos tiempos que existen comunidades e individuos que aún no consiguen tener buenas condiciones de vida, es decir la historia, se percibe distante y alejada de nuestra realidad, no logramos comprender nuestras formas actuales de vida como resultado de un procesos que

no ha terminado entonces la historia finalmente debe perseguir también la comprensión de otras formas de vida, sin que estas sean puras curiosidades como lo manifiesta DELVAL ( 1992: 243 ).

La historia, según DELVAL (1993: 227) tradicionalmente se ha considerado como algo alejado y distante de nuestra realidad, y así la transmitimos en nuestras escuelas, al visualizarla con estas características se limita la capacidad para identificarnos con el otro, el que ya no existe, así mismo el pretender mostrar el pasado con desventaja sobre el presente nos lleva a construir una historia ilógica, irreal o idealista.

Este autor afirma que este tipo de transmisión histórica que encuentra el pasado como aberrante, desviado, curioso sólo acentúa más el egocentrismo y sociocentrismo que por naturaleza forma parte de nuestros alumnos; al pretender mostrar nuestra forma de vida y organización social como las más adecuadas, absolutas y armoniosas, provoca que la distancia del pasado con el presente se perciba abismal, y señala que sólo podemos comprender nuestras formas actuales de vida y nuestras instituciones viéndolas como resultado de un proceso que no ha terminado.

Ante una historia distante la comprensión de los hombres en el pasado no se hace presente, y si en principio comprender el pasado resulta complicado, ante esta realidad la complejidad aumenta y el significado no se manifiesta. JESUS DOMINGUEZ(1986: 55 ) afirma que para la comprensión del pasado existen dos condiciones: una es la comprensión de conceptos históricos y la otra la capacidad y disposición para tomar en consideración perspectivas distintas a las de uno, lo que se conoce como empatía.

## REFLEXIONES FINALES: A MODO DE CONCLUSIÓN

Ante el objetivo planteado inicialmente de describir parte de la realidad que se vive al interior de nuestras aulas respecto a la enseñanza de la historia, se desprenden reflexiones en torno al objeto de estudio, el espacio explorado finalmente permite construir ideas acerca de la historia, su enseñanza y las estrategias del docente para acercar al niño a este conocimiento.

Partiendo de la perspectiva elaborada del docente respecto a su práctica docente y a la enseñanza de la historia, se puede apreciar que en esta investigación, la historia se ajusta a un modelo enciclopédico tradicional. La historia se proyecta como una reproducción de acontecimientos, es una historia política de los grandes hombres que corresponde a un modelo ideológico de estado. La idea que se tiene en torno a la historia es una posición realista en la que los datos hablan por sí mismos, la concepción sobre ésta es una concepción pasiva, la historia no se entiende como elemento necesario para la reconstrucción de los hechos sino que es posible conocerla a través de la exploración de libros, mediante la lectura directa.

La enseñanza de la historia tiende a manejar una historia descriptiva, anecdótica que recoge una versión oficial legitimada. Las relaciones causales en la historia quedan fuera del discurso del maestro, la historia de hombres ilustres y de héroes individuales logran superar el sentido de estas relaciones con las instituciones y grupos sociales que dieron movilidad y sentido a la historia y que nos ofrecen la realidad actual.

Por otra parte, los datos muestran que la enseñanza de la historia sigue siendo un ejercicio cotidiano que permanece sin muchas variantes, en donde el interés del alumno poco se explora, y en donde el docente se ve a sí mismo desde una perspectiva academicista y como responsable único del saber, se considera el vehículo más apropiado para transmitir al niño el conocimiento cultural acumulado y expuesto en la propuesta curricular.

Asimismo, el manejo y manipulación de contenidos es aún parte del ejercicio docente dentro del marco de su actuar cotidiano, el maestro utiliza las fuentes de información histórica para hacer una revalorización en torno a la misma y aportar la idea cierta, finalmente se despojan de la objetividad pretendida de los libros de texto y transmiten su ideología y su sentir, así ante la necesidad de hacer comprensibles los conocimientos los dosifican llegando con esto a la fragmentación y mutilación de los mismos.

De forma explícita se pudo recuperar el carácter ideológico que impera en el docente al transmitir conocimientos históricos, en la explicación y descripción de los mismos va implícita parte de la formación y filiación política e ideológica,

la clase es un escaparate para vaciar las construcciones hechas de la realidad social a través del tiempo.

Se muestra también cómo el maestro estructura la dinámica de desarrollo en clase bajo un enfoque tradicionalista, en donde se trasmite el conocimiento y se privilegia el actuar del docente sobre el del alumno. Estamos frente a una enseñanza de la historia descriptiva, en donde la transmisión de datos deben ser aprendidos en la memoria del alumno para ser vertidos en la evaluación que mostrará la evidencia del conocimiento alcanzado por el alumno, dejándose de lado la fugacidad del conocimiento mismo.

Ante esto, se muestra un ejercicio profesional que no parte de la realidad social del sujeto, las necesidades del alumno no constituyen la base para plantear el proceso educativo partiendo del interés individual, la curiosidad no se ha despertado de manera significativa, se polariza la vida cotidiana del conocimiento escolar, sin que la creación sea parte del desarrollo escolar.

La narración y explicación del conocimiento histórico, como estrategia didáctica, y la intención de la historia ejemplar y la historia como adoctrinamiento dan como resultado la construcción de una historia distante. Las nociones fundamentales que se establecen como parte inherente y necesaria para la construcción de la historia no llegan a recuperarse, el sentido esencial se centra en transmitir la historia dejando de lado los esquemas intelectuales que deben desarrollarse en el niño para acercarse al complejo mundo del pasado. Puedo subrayar sobre esto la ausencia en el manejo del tiempo histórico, la secuencia y el cambio, la identificación histórica, la recuperación de las causas y los efectos así como la construcción de conceptos para el análisis significativo de los textos.

Ante esto, finalmente se llega a la repetición del conocimiento histórico mas no a la comprensión del pasado, los conceptos históricos necesarios para esta comprensión no llegan a explorarse y continuamos con la mera transmisión de información cerrada recuperada de la historia oficial.

Ahora bien, ante la reforma educativa de 1992 México vive un proceso de renovación de la educación, en donde la innovación abarca la enseñanza de la historia, el fin de la misma es aún más ambicioso y tiende al estudio de las grandes épocas del desarrollo humano, los procesos de cambio en la vida material, la diversidad cultural y la organización social y política para así comprender las formas de vida actual, entendiendo las problemáticas sociales como producto de un proceso social que no ha terminado, lo que ha resultado un objetivo difícil de cumplir, ya que la historia sigue visualizándose como parte del pasado, no se alcanza a comprender su sentido actual y la enseñanza de la misma ha generado la reproducción de modelos de aprendizaje cerrados y mecanicistas.

Por otra parte, el programa de educación primaria establece un nuevo enfoque en el manejo de la historia y si bien rescata la necesidad de establecer una cultura histórica y la identidad nacional persigue además el desarrollo de habilidades intelectuales y nociones útiles no sólo para el estudio del pasado, sino también para analizar los procesos sociales actuales, sin embargo el manejo de la historia en la escuela que aquí se ventila persigue de manera concreta el despertar el amor patrio y narrar sucesos históricos sin retomar el presente como escaparate al pasado, el acercamiento a la realidad social, a la historia actual, a la historia que se vive, no ha sido del interés escolar.

Se percibe con esto una distancia significativa entre la propuesta educativa en torno al conocimiento histórico y la práctica en la realidad escolar, el maestro continúa siendo un mediador importante y decisivo entre lo que se sugiere en el currículo y lo que realmente se hace, sin embargo se evidencia también la mediación y adecuación metodológica responde a necesidades, intereses y carencias propias del que educa.

Por otra parte, como ya se dijo desde la perspectiva curricular se intenta que la enseñanza no sea sólo transmisión de conocimientos, sin embargo las distintas concepciones que los docentes tienen sobre éste problematizan aún más la comprensión del hecho educativo ya que estamos hablando de procesos educativos distintos, tan distintos como las prácticas pedagógicas. Por otra parte el currículum y su interpretación le permiten al docente reproducir ideas, concepciones y percepciones de la realidad social dejando de lado el sentido que el currículum tiene y la correspondencia de este con el momento social e histórico que viven las nuevas generaciones.

El currículum finalmente vienen a ser reelaborado en las aulas e imperan las relaciones, metodológicas y prácticas pedagógicas tradicionales que se ven sustentadas en creencias e ideas construidas en el desarrollo de la práctica educativa, cargando de poder al docente para que defina el rumbo y la dirección de un currículum.

Intentando comprender la complejidad del proceso educativo y a la vez en un intento por dar respuesta a la pregunta de ¿por qué? los cambios establecidos desde la propuesta educativa no trascienden en la práctica luego a las siguientes reflexiones:

1.-Considero que la creatividad pedagógica para la construcción de recursos didácticos para la enseñanza de la historia no se ha favorecido en el entorno escolar, las múltiples tareas que el maestro desempeña al interior de la escuela y al exterior de ésta no favorecen el ejercicio, construcción, diseño y aplicación en la práctica de situaciones distintas a las que se han venido haciendo para el manejo de contenidos históricos.

2.- Por otra parte el enfoque propuesto por el plan y programa de estudio de 1993 no ha impactado de manera significativa a los docentes, quizás entre otras cosas

no ha existido una formación y capacitación sistemática por parte del sistema educativo nacional que permitan comprender la orientación curricular y de esta forma ampliar las posibilidades metodológicas y estratégicas en la enseñanza de la historia.

3.- La enseñanza tradicionalista finalmente viene a resolver carencias pedagógicas, culturales y contextuales, constituyéndose como un modelo de fácil manejo con el que se identifica el docente al observar resultados de aprendizaje palpables a corto plazo que exige el sistema y el mismo entorno escolar en el que se desenvuelve.

4.- Considero que el manejar un aprendizaje significativo como intención educativa en el campo de la historia, no sólo requiere del planteamiento curricular y construcción de estrategias novedosas para su enseñanza, creo que en un primer momento es conveniente que el docente revise desde una perspectiva teórica las distintas posturas que existen en torno al conocimiento histórico y desde este punto previo construya una idea clara sobre el sentido y finalidad que la historia tiene, pero desde una perspectiva crítica y actual, aspecto que se ha dejado de lado, en la actualización y capacitación docente.

5.- Asimismo, considero también que el saber que se trabaja en la escuela no ha orientado al sujeto a la exploración e interrelación del mundo escolar con el entorno sociocultural, lo que ha limitado las posibilidades de estudio a la revisión concreta y específica del libro de texto como única fuente de conocimiento dejando de lado la riqueza del contexto como realidad social histórica.

Una vez expuestas las reflexiones anteriores creo que es importante pensar ¿hacia donde debe dirigirse la enseñanza de la historia? Es evidentemente una pregunta ambiciosa y con múltiples respuestas que responden a perspectivas distintas, sin embargo desde un enfoque constructivista y pretendiendo alcanzar un aprendizaje significativo en la enseñanza de la historia considero que el docente debe acercar al niño a las fuentes históricas que el contexto ofrece, es decir, acercarlo a un escenario rico y complejo, en donde se rescate la riqueza del mundo y sus múltiples formas de construir la realidad, esto llevara al sujeto escolar a desarrollar esquemas previos que lleven a la comprensión significativa del conocimiento escolar, a través de la relación psicológica que se establece con el medio.

Es partir de la idea que el aprendizaje es un proceso fundamental de la vida humana, pero no es exclusivo de la escuela, esto implica considerar al sujeto que aprende como un ser con emociones, percepciones, ideas construidas, símbolos culturales, así como representaciones del mundo que no deja a un lado al momento de ingresar a la escuela, sino que forman parte de sí mismo, y si como docentes ignoramos esta parte del sujeto que aprende, estaríamos entonces en contra de su naturaleza como ser social y concibiéndolo como un sujeto vacío que sólo puede llenarse y aprender en el aula.

Es, entonces, considerar a la comunidad y la familia como escenarios vivos que pueden utilizarse pedagógicamente como instrumento de exploración en el campo de la historia, de este modo se construyen dentro del alumno una nueva forma de entender y de concebir el conocimiento escolar, es entonces la vida comunitaria y familiar vital en el desarrollo y en el proceso educativo de nuestros alumnos.

Nuestra función como docentes sería entonces establecer un vínculo estrecho entre la enseñanza y el contexto y de manera específica entre la enseñanza de la historia y el mundo extraescolar del niño, propiciando con ello un proceso dialéctico entre la realidad social del niño y el curriculum.

Partir de la realidad cultural del educando es partir del significado de lo que tiene representación en el estado mental del sujeto, es crear una relación dialéctica viva, en donde el intercambio llegue a ampliar el mundo de representaciones y experiencias previas para construir un aprendizaje significativo y duradero.

Se puede decir entonces que prescindir de la cultura extra escolar es prescindir de significado, el proceso didáctico encaminado en la acción de los alumnos y del docente permite ampliar las miradas y concebir la idea de un mundo que se relaciona con la vida en las escuelas de manera real, de manera objetiva y concreta, con vasto potencial integrador en la vida social.

Sin embargo, es importante reconocer que no es fácil trasladar la vida social del niño a la escuela, ya que significa romper con un modelo cultural establecido históricamente por la escuela, es también dejar de lado la preocupación fundamental de seguir el programa del libro de texto y el temor a la pérdida de tiempo, sin embargo, es necesario renovar nuestras prácticas, ya que el escenario del exterior dista mucho de ser lineal y simple, más bien encierra una vivencia rica y compleja y a veces polémica de la realidad.

Por otra parte, el proceso de enseñanza, no puede comprenderse como un proceso mecánico, la complejidad del hecho educativo requiere cambios que atiendan a las necesidades de nuestros alumnos para la incorporación a una sociedad cambiante; la historia surge como parte importante del proceso educativo, en donde el conocimiento permite otorgar significado a un país que presenta una cultura propia como producto de su historia, la identidad se construye entonces como parte de la intención de este conocimiento.

Ahora bien, valorar la importancia y trascendencia del aprendizaje de la historia ante el momento histórico de intercambio cultural que se vive en la actualidad, es valorar también su relevancia en el proceso educativo, se requiere entonces que el niño desarrolle no solo conocimientos, ideas, destrezas y capacidades formales, sino una formación integral que atienda al desarrollo social del individuo, no sólo como producto, sino como ser social.

Finalmente, puedo decir que la investigación no termina, la enseñanza como actividad pedagógica requiere ser analizada y cuestionada desde otras perspectivas, asimismo el currículum debe ser revisado en su operación, e identificar a través de la indagación todos aquellos problemas que afecten el desarrollo de la propuesta curricular, es problematizar la realidad, y entender las prácticas educativas pero como parte de un sistema de relaciones humanas, educativas, contextuales y pedagógicas, que den respuesta diversas ante la necesidad de revisar y analizar la operación y desarrollo curricular pero no desde una perspectiva técnica sino vistos dialécticamente entre los distintos ambientes y agentes de una realidad concreta.

Se presentó en este trabajo parte de la realidad escolar, sin embargo surgen nuevas interrogantes respecto a esto por ejemplo: ¿ Cuales son los referentes previos de los cuales parte el niño para aprender historia? ¿Cuál es el impacto real del medio social en la enseñanza de la historia? ¿ La historia de verdad puede aprenderse en las aulas? Estas interrogantes y otras más invitan a continuar indagando en esta inagotable fuente de conocimiento que es el entorno escolar y contribuir de este modo en la generación de conocimiento que permitan revisar, evaluar, e identificar las carencias ante las cuales se enfrentan nuestras escuelas, llegando a través del análisis y la reflexión a la generación de propuestas y a la toma de decisiones inteligentes que nos lleven a intervenir en los distintos ámbitos y niveles en los cuales se vive la tarea educativa.

# ANEXOS

## ANEXO 1.

### FORMATO DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA REALIZADA A LOS DOCENTES

- 1.- ¿ Cuántos años tiene en servicio?
- 2.- ¿ Dónde inicio su práctica docente?
- 3.-¿ De qué institución fue egresado?
- 4.- ¿Qué satisfacciones le ha dejado el magisterio?
- 5.- ¿Qué significa para usted la historia?
- 6.- ¿ Creé que la historia nos permite entender nuestro país y vernos a nosotros mismos como sujetos históricos?
- 7.- ¿ Qué significado tiene la historia para el niño?
- 8.-¿Qué me puede decir sobre el enfoque curricular en la enseñanza de la historia?
- 9.- ¿ Es importante que el niño conozca la historia de su país?
- 10.-¿ Se construye la identidad mediante la enseñanza de la historia?
- 11.- ¿ Qué pasa con la historia contemporánea? ¿ la estamos revisando?
- 12.- ¿ Cómo definiría su práctica docente?
- 13.- ¿ Qué historia enseñamos?

## ANEXO 2. ENTREVISTA

Sujeto entrevistado: Cástulo

Entrevistador: Maricela

Ca = Cástulo

Ma = Maricela

Ma. Maestro buenas tardes, antes que nada creo que es importante mencionarle que el objetivo de esta entrevista es el conocer sus percepciones acerca de la historia y su enseñanza , ¿ cuál es su objetivo? ¿si es significativa, trascendente, intrascendente? .... ahora, lo estoy entrevistando a usted porque dentro de nuestro grupo magisterial se dice que usted es un buen maestro de historia, que sabe enseñar esta disciplina entonces sino tiene inconveniente voy a iniciar haciéndole algunas preguntas de tipo personal ....

*Ma. ¿ Cuántos años tiene usted en servicio?*

Ca. 18 años

*Ma. ¿ En dónde empezó su practica docente?*

Ca. En una escuela de la zona 40 de Ciudad Guzmán, en la comunidad de San Andrés, en ese tiempo la escuela pertenecía a la normal de Ciudad Guzmán, no era una zona independiente, no había un maestro de base, nosotros fuimos maestros todo el año.

*Ma. ¿ De qué institución fue egresado?*

Ca. Del CREEN de Ciudad Guzmán

*Ma. ¿ Como maestro que satisfacciones le ha dejado el magisterio*

Ca. Pues más que nada satisfacciones muy personales, no tanto materiales, porque el magisterio no da para mucho, pero si da satisfacciones muy grandes ... el hecho de que los alumnos después de que hayan estado contigo te reconozcan , te hablen, te saluden, te visiten en tu casa de vez en cuando, tengan un buen gesto hacia ti, eso es más que nada lo que te impulsa a seguir adelante.

*Ma. ¿ Qué significa para usted la historia?*

Ca. Pues la historia simple y sencillamente yo creo que es el reflejo de lo que ahora somos, nuestra historia es una cuestión no tanto de reflejo sino más bien de retrospectiva, no de lo que ahora somos. Quien sabe quién somos y porqué somos así los mexicanos es porque conoce de historia, sino conoce la historia puede tener un juicio muy vago o poco acercado a la realidad.

*Ma. ¿ Qué importancia tiene la historia dentro del proceso educativo?*

Ca. Bueno, la historia en sí es muy cuestionada, no su enseñanza, su práctica sobre todo... no podemos decir que enseñamos historia , porque enseñar historia equivale a platicar cuentos dentro del salón de clases y a veces los cuentos

pueden ser tan interesantes como interesantes los quiera hacer el maestro, pero aquí la importancia de la historia es el hecho de que lo podemos manejar de una manera cercana a nuestra realidad y a nuestro presente, que la historia se va ir convirtiendo cada día en el presente mismo, no exactamente la vivencia del pasado sino más bien la recapitulación del presente a través de lo que ya se vivió exactamente, la comparación del hecho de estar estableciendo constantemente una comparación entre lo sucedido y lo que sigue sucediendo.

*Ma. Maestro en los planes y programas de estudio se dice que existe un deficiente conocimiento histórico en nuestros alumnos y bueno... en la sociedad en general. ¿ Usted cree que el aprendizaje de la historia esté siendo significativo en las aulas?*

Ca. Yo pienso que no. Para empezar en 1995 yo hice un estudio sobre que tanto sabemos de historia los maestros egresados de preparatoria, los egresados de secundaria y los egresados de primaria y la verdad es que no sabemos historia, entonces eso te da una idea de que la historia no está siendo bien manejada, pero eso no se le puede atribuir únicamente al maestro, hay un choque entre lo que es la práctica y lo que el programa quiere; los propósitos del programa son claros, fomentar en el educando el conocimiento del pasado, el amor a la patria a través de las luchas de los héroes y que la historia sirva como una reflexión de lo que estamos viviendo ahora .... pero los libros y la estructura misma del programa no te dan esa oportunidad porque no te compara el pasado con el presente, te da datos nada más y sin nos queremos apegar o si nos hacemos librescos o muy apegados al programa, pues vamos a tratar de enseñar lo que el programa o el libro dicen y desde ese momento estamos cayendo en el aburrimiento para el alumno, porque no va a encontrar ningún punto de interés para él y por lo tanto deja de ser significativa la enseñanza de la historia, va a ser significativa en el momento de que él se involucre y en el momento en que su familia se vea involucrada dentro de un proceso histórico, en el momento en el que sus vecinos, familiares se vean involucrados en el proceso histórico que ahora se repite en el presente.

*Ma. Maestro: ahora usted ya abordó algunos puntos que yo tengo en la entrevista más adelante, pero que quisiera que retomáramos algunos, por ejemplo la incongruencia entre la práctica educativa y la propuesta curricular.*

Ca. Si, definitivamente, si, voy hacer una comparación a lo mejor fuera de tema pero válida porque es referente a la historia. Una vez hablábamos entre algunos compañeros el por qué nosotros los mexicanos somos tan "VALEMADRE" que no nos interesa mucho nuestra propia cultura, no nos preocupamos por leer, no nos preocupamos por progresar somos conformistas, somos apáticos al progreso, somos un tipo como el que a veces los yanquis nos han pintado no, dormidos debajo de un nopal y no se lo atribuyo todo a un proceso histórico desde la conquista y si hacemos una reflexión de quiénes fueron en realidad los conquistadores en nuestro territorio, no vinieron gentes brillantes y digamos entonces desde ahí ya estamos un poco mal porque todo se hereda y ese conformismo, esa flojera esa gana de tenerlo todo sin

esforzarnos o ese afán de lograr mucho sin hacer nada pues no es otra cosa más que una maldición que cargamos desde la conquista podríamos llamarlo de esa manera desde esa perspectiva la historia deja mucho que desear para quienes en su momento la practica; hay maestros que me han comentado que no leen historia o no hacen historias porque son puras mentiras, porque está hecha por los vencedores y no por los vencidos y también son reflexiones válidas, pero al final de cuentas, sostengo lo que al principio dije: la historia sirve o debe de servirnos para poder entender nuestro presente, sino entendemos nuestra historia difícilmente vamos a entender lo que somos y porqué somos.

*Ma. ¿ tenemos entonces los maestros una conciencia histórica o desde ahí estamos fallando?*

Ca. No, desde ahí estamos mal porque a mi me enseñaron historia igual que a ti, con pura platica, no hubo punto de comparación, no hubo nada, esto lo viene uno aprendiendo después a través de la lectura, a través de ideas propias que tu ya tienes o a través de influencias porque uno de tus amigos que te invitan a leer otro tipo de literatura que te hace pensar que tu manera de enseñar no es la más correcta y entonces viene el caso de la práctica pero yo creo que desde ahí estamos mal, hay muchos maestros que se han conformado con la normal básica y te hablo de cuando la normal básica era de tres años o de cuatro años y ahí se quedaron y no les interesa estudiar una licenciatura o estudiar una especialidad o simplemente seguirse preparando con los cursos que permanentemente se dan, hasta ahí quedo y ya no leen, ya no leen revistas, no leen el periódico, no compran libros, no hacen nada, entonces imagínate que tipo de práctica están llevando a cabo .... entre los aires.

*Ma. ¿ Cree que la historia nos permite entender nuestro país y vernos a nosotros mismos como sujetos históricos?*

Ca. Si, mira, hay una situación; en una propuesta que hice para la Universidad Pedagógica Nacional, manejo un concepto de un historiador Michoacano, Luis González que inició y para mi punto de vista no lo llevó a feliz termino, lo dejó empezado pero con ese comienzo hizo un gran aporte a la enseñanza de la historia y es lo que se conoce como microhistoria, y la microhistoria parte desde el entorno más cercano del niño que es la familia, de ahí se traslada a lo que es su vecindario o su comunidad en el caso de que sean comunidades urbanas o rurales dependiendo del tipo y esto en la nueva estructura del programa de historia coincide parte de la estructura familiar hacia lo que es el entorno de barrio o de localidad y de ahí se tienen las primeras experiencias históricas para poder entender el pasado, pero te da un brinco tremendo de segundo a tercer grado, hay un rompimiento en la secuencia, mientras que tu en primer año y en segundo estás enseñando una microhistoria en la familia y la comunidad, pasa el niño a tercero y le hablas de la llegada de los españoles a Jalisco o de los primeros pobladores del Estado de Jalisco y lo estás trasladando mil años atrás entonces ya este espacio de tiempo es incomprendible para los niños, no lo alcanzan a capitalizar, no lo alcanzan a entender y desde ahí empiezan las

deficiencias, pero si bien es cierto que la historia es el pasado, hay que hacerlo como pasado pero acortando las distancias en cuanto a tiempo, no podemos aventarnos a tanto tiempo atrás a tanto tiempo antes de Cristo cuando no es comprensibles este fenómeno de tiempo para el niño. Si lo manejamos como un acontecimiento únicamente factible de compararlo con su entorno con su realidad y olvidarnos un poquito de fechas, yo creo que se haría más interesante para el y en realidad lo meterías más en lo que es, un ser social ineludible de la historia.

*Ma. ¿ Cree usted que el niño ve en la historia datos muertos?*

Ca. Si, eso es lo que ha creado la enseñanza de la historia que te aprendes algo hoy para el examen de mañana y obviamente que mañana ya no sabes nada.

*Ma. ¿ Que opinión le merece la carga horaria que el programa designa a la enseñanza de la historia?*

Ca. Yo creo que hace falta un poco más de cercanía o de conocimiento mejor dicho y del pensamiento que tienen los niños para estas personas que se encargan de elaborar el programa. Yo analice algunos años el programa de quinto año en historia únicamente y es una barbaridad, a mi, la verdad, no me gustó nada, está bien que hay que comparar nuestra historia con lo que en ese momento está sucediendo en el resto del mundo pero en año escolar destinando 70 horas para su enseñanza no te alcanza yo creo que la enseñanza de la historia debiera de revisarse en su estructura curricular y que en la primaria se vea solamente la historia de México y olvidarnos un poquito del resto del mundo, hay tiempo para que hagan en la secundaria un repaso de la historia de México y de la historia Universal.

*Ma. ¿Entiende usted el enfoque curricular planteado y de verdad lo lleva a la práctica?*

Ca. Bueno el enfoque que lleva depende mucho de la práctica de cada maestro porque el enfoque te lo da el programa y te lo plantea como una alternativa, no como una exigencia porque los programas te dan la oportunidad de que tu puedas hacer algunas modificaciones, algunos no modifican totalmente lo que se pretende, pero yo creo que el enfoque como está planteado responde únicamente a una cosa que es el modelo económico que México esta protegiendo.

*Ma. Maestro: ¿será que el enfoque no se cumple por lo que ya había mencionado por la voy con el cuestionario, entonces yo como docente modifíco este enfoque y lo hago memorista, dejando a un lado el enfoque curricular sugerido, pero aquí también hay otro detalle, ¿Cuál es la función de la institución de la escuela en relación a todo esto, porque quizás podemos promover un aprendizaje significativo pero al final del bimestre llegan los exámenes y son fechas, son datos y son nombres ?*

Ca. Deja del examen, estamos tan mal que mientras el patrón viene y te dice, y estoy hablando del patrón, ya sea el superviso y te da ideas, te dice mira trabaja de este modo y de este otro y al final viene la famosa olimpiada del conocimiento en el caso de nosotros que tenemos sexto y nos encajonan una serie de cuestionarios absurdos meramente memorísticos, en donde el enfoque pierde toda su esencia, ahí se acabó el enfoque, ahí se acabó la práctica, la constructivista, ahí se acabó la clase, este analítico que critica ahí se acabó todo y se refleja todo en tanto le cupo al cajón de excesos que tiene el niño, entonces no hay una correspondencia real, y esto mientras no haya personas conocedoras realmente de lo que es el campo educativo, en las instancias correspondientes, en las direcciones en la misma secretaria, vamos a seguir agonizando.

*Ma. Oiga maestro ¿Y a estas alturas y revisando las generaciones que se han formado, y que usted ha formado, cree que tengan identidad? Es decir, ¿tenemos identidad?*

Ca. No, el mexicano ha ido perdiendo la identidad de una manera sistemática, de una manera donde los medios de comunicación han sido muy importantes, no paran, para que esto vaya avanzando, porque tenemos una influencia bastante fuerte, lo que es, la cuestión de Estados Unidos, su mercado, su cultura, su modo de vida, sus vicios, incluso son vicios que se han venido trasladando poco a poco a nuestro país y que ya forman parte también de nuestra cultura, entonces no hay una identidad, un profe director de una escuela, toda una institución con 25 años de servicio, el otro día me decía que él, no siente nada cuando ve la Bandera, ni ganas de saludar, mucho menos de cantar el himno, bueno y le digo porque, es que a mi México no me quiere dice, yo soy hijo de México, y México no me quiere porque yo vivo en la miseria, siendo "profe" en el –dice- vivo en la miseria y yo he tenido que emigrar me ha dicho que va a Estados Unidos en busca de trabajo, para poder resolver sus problemas, este económicos, entonces ahí estamos viendo que si en un maestro existe ese tipo de mentalidad, que es lo que les está transmitiendo a los alumnos, o que es lo que está generando con sus actitudes no, hacia sus hijos, son situaciones, yo creo que la identidad del mexicano no anda muy cotizada.

*Ma. Yo me pregunto ¿Es importante la historia? si, pero que pasa con la historia que se construye día con día, como invitar al niño que esté atento a lo que sucede,.. o sea a lo que sucede en su país, que pasa con Chiapas, que pasa con todo los movimiento que se dan o con toda la problemática que se vive, acerca de diferentes cosas, la industria azucarera, , el problema de la agricultura, la ganadería, entonces digo, bueno que caso tiene conocer tantas fechas si yo no soy funcional, o sea, yo no me comprometo con el país, si yo de pronto no entiendo que yo soy un ser social, y que lo que yo haga es trascendente, lo que yo haga, si soy arquitecto, si soy médico, si soy maestra, o sea entender la historia de hoy y agarrarlo y saber que tengo un compromiso, es decir, que importancia puede tener el hecho, de que el maestro también, invite al niño a conocer la historia de hoy?*

Ca. Mira, yo hace rato decía desde el inicio que mientras la historia sea comparativa con la actualidad, con los hechos que nos están golpeando constantemente adquiere significado, si nosotros la abordamos como meramente historia, como pasado pues va a hacer palabra hueca, no va a encontrar resonancia en ninguna parte, si lo hacemos de manea comparativa hay un poco más de no se, de gusto por saber que tanto estamos aportando a nuestra comunidad, o a nuestra familia para una mejor convivencia, que tanto nuestro país ha venido progresando, un montón de cosas, si te fijaste en la clase hubo varios niños que hablaron de situaciones cotidianas, que ellos las han visto, que las contaron con lo que no esterilizan bueno es que no hemos avanzado, estamos donde mismo, o vamos avanzando pero muy despacio, no con el ritmo que se no ha manejado, que se nos ha querido hacer entender, todo esto, tiene pues un origen, no, y vuelvo otra vez a que la practica depende de nosotros, si el maestro quiere hacer la clase de historia interesante tiene que hacerla, tiene que ser una clase de historia comparativa, pasado y presente con vida, constantemente y no podemos desligarnos porque una cosa depende de la otra y pues eso de que pongamos a nuestro hijos a conocer más el presente, a través de la noticia o a través de las revista, los libros pues a nuestros hijos sí, pero nuestros alumnos como le vamos a hacer, que tipo de relación tiene nuestro alumno en estos casos que a veces los desconocemos y que es bien importante que sepamos, hasta donde podemos nosotros tocar ciertos detalles con ello o que tipo de diversión o entretenimiento tiene, porque hay niños que ni siquiera televisiones van a tener en su casa, menos poder comprar una revista o un periódico.

*Ma. Ahora, ¿qué pasa cuando el maestro tiene deseo de innovar pero a la vez tiene que responder a una institución y a unos padres de familia que están privilegiando datos y fechas?*

Ca. Yo pienso que el mundo es de los atrevidos y si alguien no cambia vamos a continuar igual, pero yo no podría decir que mi práctica es la misma de hace 18 años, yo he vivido cambios favorables para mi práctica porque he modificado algunas o mas bien muchas de las situaciones que yo estaba acostumbrado a manejar, pero no todo lo hacemos cuando queremos, el que una escuela triunfe como institución implica el que tengamos que apegarnos a los conocimientos memorísticos, cuando queremos que una escuela sea criticada pues hay que innovar, porque la innovación corre el riesgo de fracasar o de que se tenga éxito, pero aquí también es cuestión de compromiso, yo como maestro de sexto año no me puedo comprometer a sacar alumnos reflexivos, cuando tienen cinco años que no han reflexionado, que se han dedicado a aprender fechas y nombres, entonces se convierte en una tarea poco difícil, si hubiera un poco más de compromiso dentro de la institución, dentro de la escuela y dentro del mismo equipo docente, se lograría avanzar.

*Ma. ¿ Debe el alumno verse así mismo como sujeto histórico? ¿ el maestro debe de invitarlo a reflexionar sobre lo que le rodea y que a través de esto construya una historia quizás distinta?*

Ca. Yo pienso que el 2 de julio los mexicanos supimos dar un ejemplo a la niñez, pues el 2 de julio pasado se dio un cambio de gobierno, se dio una revolución en cuanto a las formas de elección de los gobernantes de manera tranquila y es una lección de civismo para los que vienen atrás de nosotros, pero nos hace falta todavía, nos hacen falta muchas cosas y ahí es donde tenemos parte de nuestra tarea, ya que si no podemos interesar a un adulto que piensa, que razona, que reflexiona, que se preocupa por lo que vive el país un alumnos de primaria , pues tiene intereses distintos no, dentro de su cabeza, pero podemos ir metiendo, algo de formación de valores a través de la enseñanza del civismo o a través de la práctica más bien dicho del civismo, y no tanto de la enseñanza porque eso no se enseña, se practica y se aprende y esperar a ver que resulta de todo este enredo.

*Ma. Maestro, muchas gracias por la entrevista. ¿ Tiene algo que agregar?*

Ca. No, sólo darte las gracias por la atención y por la charla.

### ANEXO 3. SEGUNDA ENTREVISTA

Entrevistado: napoleón

Entrevistador: maricela

Ma = Maricela

Na = Napoleón

*Ma. Maestro buenas tardes, es un gusto para mí estar esta tarde platicando con usted, y bueno estoy aquí, porque dentro de lo que es nuestro grupo magisterial es usted reconocido como un maestro que sabe enseñar historia, y que además le gusta la historia, entonces, eso me invita a estar aquí con usted, conocerlo, y que me muestre sus experiencias o sus vivencia a cerca de como es que a encontrado ese gusto por la enseñanza de la historia.*

*Voy a empezar con preguntas algo personales por ejemplo:*

*Ma. 1.- ¿ Cuántos años tiene de servicio?*

Na. Tengo 37 años

*Ma. ¿ En donde inició su servicio, en que ranchito fue su primer año de práctica?*

Na. Lo hice en la comunidad del Chico Municipio de Cuatitlan en la Escuela que se llama Francisco I. Madero

*Ma. ¿ Que satisfacciones le deja el magisterio?*

Na. Muchísimas

*Ma. ¿ Como cuáles ?*

Na. Uno, ver crecer al alumnado culturalmente, después ver como se van desarrollando conforme van creciendo, con su nivel cultural secundario y llegar a carreras profesionales y que todavía se acuerden de mi, de mis consejos, de mis regaños, que a veces he sido severo en mis regaños o a veces me paso mucho de ciertos limites pero que ellos reconocen que he tenido la razón.

*Ma. ¿De que Normal es egresado?*

Na. De una Normal Rural, parecida a esta, aquí en Atequiza, Jalisco, nada más que la mía se llama Normal Rural Justo Sierra, actualmente es Normal, la desgraciaron porque le quitaron la secundaria, de ahí los hijos de campesino tuvieron que irse a otra escuela a tomar la secundaria y de ahí venirse, a lo que es la normal actualmente.

*Ma. Maestro ¿Y que significa para usted la historia?*

Na. Pues sabes que la historia es mi vida, sabe porque, porque yo era muy tímido, no quería. Bueno, mucha gente decía que yo tenía facilidad de palabra, pero que no me había descubierto, que si era cierto, sentía yo que era un pobre diablo, porque me lo hicieron sentir cuando llegué a Jalisco, me echaban burla con su famosa escuela el Centro Regional, pero gracias a Dios dije que estos señores, será que salgan de la mejor escuela del mundo y la mía sea la más pobre, pero va a estar difícil para que a este amigo lo pisoteen y fue así que me propuse mi normal a seguir, y dije: no voy a ser un “profe” del montón, tengo que distinguirme, por algo me pusieron mi nombre que en honor a mi madre que tanto la quiero y tan lejos que viví de ella, tan linda, tanto que mi mamá me quería, con eso iba a pagarle el amor que yo le quite. Pues así fue como me desterré para acá y no se me inspiré, no lo niego mi madre fue mi inspiración, haga de cuenta que mi madre y la historia son la misma persona.

*Ma. ¿Entonces encuentra la historia como ese espacio para sobresalir de todo el montón?*

Na. Exacto, pero más que nada lo que yo quería era dejar las primarias porque sentía yo que no era mi suerte, quería explorar el mundo de la secundaria, con mi carrera, con la materia que tanto me apasionó, era normal que yo quería evadirme de la realidad profesional y escalar otro terreno que podía ser el mismo, pero desafortunadamente no tuve la fortuna, me dieron la doble plaza de primarias y ahí me quedé.

*Ma. Maestro ¿Entonces cómo encuentra la historia?*

Na. Como campo que no había conocido que no había descubierto.

*Ma. ¿Pero la historia nos permite a nosotros como Mexicanos qué?*

Na. Nos hace sentir lo maravilloso que es este México que vivimos, lo maravilloso de ver esos señores que dieron su vida por nosotros, que nos hacen sentir que nosotros somos únicos casi en el mundo, con nuestra forma de ser, con nuestras costumbres, nuestras tradiciones, nuestra historia, nuestra arqueología que existe tan hermosa, que es nuestra admiración, de propios extraños en este mundo.

*Ma. ¿Maestro y que relevancia tiene la historia dentro del proceso educativo o sea como maestros?*

Na. Ubica al niño como un ente social, pero como un ente que forma parte de una sociedad y a la cual se debe porque todos le debemos a la sociedad porque nacimos en una sociedad, le tenemos un cariño a la madre, al padre, al hermano, si apoyo o si no apoyo también, pero lo importante, es que la madre de la sociedad es la única que puede cambiar la mentalidad del individuo.

*Ma. ¿ Maestro y cree que el aprendizaje histórico está siendo significativo a nivel general?*

Na. No, es totalmente despreciable, se le trata a la historia como una materia que no tiene importancia ¿porqué? Según ellos piensan que nosotros los historiadores les vamos a rellenar la mente al pobre niño de fechas, de elementos, no es cierto, no, yo manejo la historia a través de los hechos históricos, sus antecedentes, sus causas, sus consecuencias y sus relaciones que tiene con el presente, con el pasado y el futuro, que es lógico, nosotros queremos que el niño tenga una vida mejor de lo que se a vivido atrás.

*Ma. Maestro: ¿la historia puede verse como respuesta al presente?*

Na. Si, como no, porque le aviso, a veces la historia es como que es una cuestión cíclica como la del agua, se repite a veces, es como un círculo cada vuelta queda la historia, tiene que ir cambiando su modalidad porque el pueblo, la gente tiene que cambiar así seamos tercicos, o sea al cambio que se quiere dar, algún día tiene que darse el momento histórico para que se produzca el cambio, como el cambio que sufrió nuestro país, todos estamos aferrados al PRI, ponemos a otro y no sabe gobernar, no sucedió nada, va haber otra matanza no sucedió nada, se dice de una forma tranquila, hermosa, y creo yo no estoy mucho a favor de FOX, pero está caminando con pies muy firmes ese señor en la política nacional.

*Ma. Al menos se da ese cambio que permite que los demás partidos entiendan, que están al servicio del pueblo ¿ Cree que de aquí en adelante venga esa conciencia, de que tenemos que hacer las cosas bien para poder estar en el poder y que estemos al servicio del pueblo ?*

Na. No y a parte de eso que el gobiernos se de cuenta de que el país no es de su propiedad, sino que el dueño legítimo es el pueblo, de todo lo que tiene el territorio, minas que sea que todo lo que tenga es propiedad el pueblo, el gobierno es simple administrador pero que a través de tantos años se creyeron dueños de nosotros.

*Ma. Maestro ¿Cree usted que los maestro visualicemos, la historia como respuesta del presente, si estamos concientes de pronto que todo esto que nos rodea es consecuencia de una historia?*

Na. Yo pienso que deberíamos tenerla, pero la perdemos, la perdemos ¿porqué?: No se si son afines a la materia o la desprecian por que tiene su fondo filosófico la historia, tenemos lo que es el materialismo y tenemos la misma dialéctica que si no manejamos esos dos terrenos el profesor es un barco a la deriva, no tiene las metas firmes y a donde lleva al grupo, y desgraciadamente ese grupo sale perjudicado porque un niño sin historia va a ser un individuo no adaptado a su sociedad porque no lo conocen.

*Ma. Maestro ¿Cree que la historia nos permite entender nuestro país y vernos a nosotros mismos como sujetos históricos?*

Na. Si, el hombre cree en su propia historia, hace sus historia, no se si usted cree en el destino, a veces decimos que el destino lo hacemos o a veces decimos que ya estamos predestinados al nacer y hoy probablemente, yo pienso que ya venimos marcados, existe un todo poderoso, ese todo poderoso nos tiene marcado lo que vamos a llegar a ser.

*Ma. ¿Apoco?*

Na. Yo pienso que si, eso depende de la religión que profesa uno.

*Ma. ¿Pero de pronto el hecho de entender la historia y conocerla me permite saber que yo también soy un sujeto histórico, es decir, que yo también estoy dejando huella de mis hechos?*

Nal. Forma parte, como gentes históricos si lo tomo porque mire, si usted es una persona que tiene buen carácter, usted es amable, usted es una huella imborrable y en su barrio, en su escuela, en la pequeña comunidad, porque todo mundo la conoce, hablan de usted, todo se expresan bien de usted, su forma de comportarse, como haga de cuenta, yo tengo 37 años se servicio, note usted que todavía ando, trato de estar bien vestido, yo caigo en las situaciones no porque estoy viejo boy a andar mal vestido, si no que siempre tengo que andar a la altura que me exige mi propia personalidad, como maestro, que ejemplo le voy a dar a las generaciones, que tienen la fortuna de tenerme en sus manos, de entregarme que conozcan ellas para que noten la diferencia entre una forma de trabajar

*Ma. ¿Usted ama lo que está haciendo?*

Na. Si lo amo, si lo amo, es mi vida.

*Ma. ¿Y como surge toda esta pasión por el magisterio ?*

Na. A través del tiempo se descubre uno, que eso es lo de nosotros, es lo mío, eso es lo mío estaba yo equivocado, o sea que si había vocación pero no la tenía descubierta, no me había dado cuenta que eso era lo mío y lo fui encontrando a través del tiempo, a través de la satisfacción, a través de las realidades que mi trabajo a dejado en la sociedad.

*Ma. Maestro: ¿ Cree que el niño ve en la historia datos muertos?*

Na. Para que usted se conecte a un niño a la historia necesita hacerlo sentir, que vive en su corazón, que lo haga sentir, vamos a poner el hecho del 16 de septiembre, agalo sentir, estamos viviendo con Miguel Hidalgo I. Costilla la revolución, agarre tu pala, agarra tu pico, esas son las armas con la que iniciaron las personas que tanto aman a México y querían ser independientes, niño crees

tu que una pala y un pico sea una arma de combate, no profe, pero cuando se tiene un corazón grande y el amor que le tenían a México hasta una resortera sirve para mandar a la fregada a quien se me ponga en frente, ahí es donde usted tiene que hacerlo sentir, hacerlo que se transporte a través del tiempo, del espacio para que el niño se ubique o como que si es un espectador de una película, también se puede hacer, que como que le están pasando por los ojos de el, la película que usted le está platicando, pero déjelo picado.

*Ma. ¿Haber cómo picado?*

Na. Sea táctico en el sentido de donde va a dejar el tema porque si el tiempo se está acabando vea donde deja el tema y déjelo con algo dudoso que diga, profe yo quiero saber lo que falta, mañana termino, nos vemos con permiso, yo así lo hago, yo así lo hago en serio.

*Ma. Maestro considera que la carga horaria asignada al a historia en el nivel primaria es suficiente y congruente con las exigencias de esta disciplina?*

Na. Mire usted, tiene que se el artífice de su propia vida, y de su propia profesión, usted mande a la fregada los horarios, el verdadero maestro no tiene horario, al niño jamás hay que ponerle un horario preestablecido no, que el nunca sepa con que comienza a trabajar usted, ni tampoco le robe el tiempo a una materia para dejársela a otra, usted camine su materia y lo que va avanzando será suficiente para que usted quede tranquila y hasta la siguiente materia tenga la importancia que merece, usted puede dar 3 materias al día bien dadas y usted queda tranquila y avanza, avanza, para cuando le vuelva a tocar posiblemente al tercer día, vuelva a dar otro jalón y otro jalón pero estar llevando las materias al mismo ritmo todas, yo así trabajo.

*Ma. ¿Entonces usted deja de lado la propuesta curricular?*

Na. Para mi, no le doy importancia, no le doy importancia a lo que dicen yo ya estoy hecho a mi forma de pensar, que afortunadamente si hay tiempo, mire como ahora se dio la salida de ellos, usted cree que yo tengo envidia porque se fueron, no me interesa, a mi lo que interesa es mi grupo, tengo que echármelos a la bolsa, necesito comprármelos, que sientan que formo parte de sus vidas, cuando yo los tenga aquí en mi bolsa voy a hacer con ellos lo que a mí me de la gana en matemáticas, todos me van a hacer preguntas frente a la población y me lo tienen que contestar.

*Ma. ¿Pero primero hay que ganárselos?*

Na. Primero tengo que ganármelos, tengo que demostrarles que por algo soy su profe, que no soy nada más por decir ese es el profe, deben de darse cuenta de mis cualidades que ellos van a explotar de mi para su propio beneficio.

*Ma: Maestro, el curriculum plantea que más que llenar al niño de fechas y nombres es importante llevarlo a la comprensión del pasado ¿ qué me puede decir respecto a esto?*

Na. Bueno mire, las fecha no son muy importantes verdad, pero si a través de cómo usted va a enseñando al niño, le va dando usted como el proceso que la historia a seguido aunque ya se que no hay fechas determinadas. Pero si va dando el proceso y ellos se van dando cuenta de los cambios históricos que se van dando en le mundo, que fue antes y fue después ahí es donde sedan cuenta de la ubicación de los hechos históricos a través del tiempo, ahí es donde usted mete la pata ahí canijo, en esta fecha fue y es cuando se empiezan a descubrir los hechos, pero que sean los más importantes también, no nada más valla o a querer decir como por ejemplo, murió Morelos, si no que, el hecho histórico que hizo Morelos, no que para mi tenía cara de indígena más que nada de indígena no era creído porque era superior a Hidalgo, usted sabe bien eso, era una estrategia militar natural, el criticó a Miguel Hidalgo por que no entró a la ciudad de México cuando su primer batalla que ganó en el monte de las cruces, Miguel Hidalgo por que no entró a la Ciudad de México ahí hubiera acabado la independendencia de México rapidita, miedo, miedo, se retira de por ahí donde fue y se vino , hay viene realista tras de el un perro de presa de Luis Calleja y que hace, lo ataca en la Batalla de Puente de Calderón lo desgracia y la historia se hace más larga ahí es donde usted tiene el factor, donde el niño tiene los ojitos, tiene un perro de presa, un perro que quiere morder y quien es ese perro, es una persona con fiereza, con coraje por que el sabía que podía ganarle a Miguel Hidalgo, o las gentes de Miguel Hidalgo no estaban preparadas, si porque el era soldado del regimiento del virreinato Español, imagine usted la categoría, por no decir el porta rayo ahora me las hecho al platito, en términos vulgares, echármelos al platito no son términos vulgares son expresiones populares.

*Ma. Hablando ahora acerca de esto, de lo interesante que es narrar la historia y como usted dice con esa pasión y esa entrega pero ¿ que pasa cuando llegan los exámenes de bimestre, y aparece el desajuste entre lo que quiere la institución al dar el examen de preguntas y respuestsa y también lo que quieren las familias, que el niño conozca fechas y nombres y si el niño no lo sabe resulta que no es relevante lo que ha aprendido?*

Na.. Ahí esta donde los profes en las reuniones del padre de familia usted les va a explicar como va a maneja la historia ese es el punto.

*Ma ¿Y la institución?*

Na. Bueno mire yo a veces tengo choques contra esa situación si yo platico la historia de una forma u otro modo después me traen preguntas concretas que definitivamente no tienen sentido, no tienen caso esas cochinas pruebas no lo niego, o sea mejor les pido un trabajo extra a mis alumnos, un tema, vamos a poner Abrazo de Acatempa, no pues si ahí agarraron el rollo, no pos que los insurgentes a favor de Vicente Guerrero en un pueblito llamado Acatempa, pero

también hay una cosa, que el niño dice, primero querían mandar matar a Vicente Guerrero porque Agustín de Iturbide fue una persona preparada para tratar de opacarlo pero Vicente Guerrero como era muy inteligente se le escabullía por las montañas del sur, o sea el estilo, el niño empieza a desarrollarla como una novela, me ha tocado eso de hay dios mío, hasta eso he conseguido en estos cuates, a veces no creo, me asusto de los logros que he conseguid en la historia, no en la historia seño yo en todo.

*Ma. Oiga alcanzo a identificar que usted vive su práctica a su manera la disfruta, la goza y no le importa mucho lo que diga la institución, ¿es así?*

Na. Por eso a mí el tiempo se detiene a mí no me interesa si veo que la clase está fabulosa y los tengo bien entretenidos y están contentos no hay recreo y todavía de pilón esta bueno la geografía el Civismo las puedo entretener dan el toque, no me interesa así le digo no me interesa el toque le seguimos.

*Ma. ¿Y se quedan tan felices y contentos?*

Na. Y se quedan felices ya me empiezan a aceptar este es el quito día que me los absorbo y ya les dije, señores hay días que vamos a salir a las 7:00 de la noche porque no alcanzo a darles clases esta muy amplio esto pero ellos ahora ya están entendiendo, tengo la forma de malo de ogro, de enojado, de corajudo de pegalón etc. Pero ya están descubriendo ellos que yo no soy nada de eso, yo les hago bromas, bailo y hago todo, soy un bailarín, soy un payaso y se la pasan feliz de la vida.

*Ma. ¿ A qué se debe todo esto?*

Na. Sabe a que se debe a la apatía de hablar mucho de cansarse la garganta más vale hablar poquito y tomar en cuenta las famosas cosas que nos dan en los cursos pedagógicos, nada de memoria no exigencias quiere decir que en todas las materias estamos dando una educación superficial, por encima que le queda al niño, al aplicarle una prueba de conocimiento diagnóstico el grupo está por los suelos después como yo les profundizo las materias después no le encuentro, hay profe eso no lo sabía, el 8 x 10 y el 8 x 100 y matándose, yo no he aprendido esto es muy sencillo, hay les va todo un número multiplicado por 100 agréguele los ceros, en un segundo lo haces, hay profe tan facilito que era y que a pasado digo mejor me quedo callado yo se que ellos van a tomar armas y criticando al pasado y no me interesa lo pasado.

*Ma. Oiga maestro cree que el aprendizaje de la historia está siendo significativo?*

Na. Mire seño para poder decir esta actuación más que nada yo pienso que lo que nos hace falta, lo que debieron crear en nuestra mentalidades de los maestros es el sentido de responsabilidad o también si vemos que hay maestros apáticos y otros se la están rajando mucho le copea la imagen de los compañeros, gana igual que yo le haga la lucha, yo también le hago la lucha, ahí nos vamos creciendo los

intereses que tenemos que expresar, los intereses que tenemos, los intereses que son de los niños y nos vamos formando del montón, es de los más fácilito entrar al grupo y lo más difícil de mantenerse alejado del grupo, es difícilísimo por que se siente uno marginado, yo lo vivo, yo aquí no convivo con los profes en la tarde, tengo 3, 4 años, yo salgo y me siento en la puerta del salón, se da el silbatazo, van mis niños se forman ,vengo aquí los espero, me voy con ellos otra vez a la hora del recreo y vuelvo a mi salón y de hay si ellos salen pronto, que tengan buenos viajes eso les deseo siempre yo, aquí vivo, que exigencia tengo ya de irme a mi casa gracias a dios aquí tengo, por eso yo vivo así pero porque, porque no me entiendo con ellos, he recibido un sin fin de criticas que no lo niego, no los odio, porque no se odian, no tengo el corazón negro, pero si siento cierta repulsión, pero me entiendo, lo que para mi es positivo, para ellos es negativo, el color azul para ellos es negro y para mi no, para mi es azul, nos debemos a un pueblo, mi casa de donde salió, del pueblo, mis hijos estudiaron en la universidad, a quien debo, que le voy a dar a ese pueblo lo que se acepta, mi carrera, mi profesión, mi entrega, mi entrega más que nada.

*Ma. ¿Maestro, cree que se está recuperando el presente para revisar los hechos del pasado? ¿estamos formando individuos con conciencia histórica?*

Na. Mire al niño hay que darle su valor, desde el momento en que uno lo conoce forma parte de la vida de uno como alumno y hacerle sentir que todos son iguales esa es una de las ventajas que yo tengo y les hago sentir, el que esta rico yo lo paso y le digo, no te creas de lo que tienes porque no es tuyo, te prestan casa, te prestan carro, te prestan cama, el día de mañana tendrás futuro pero no es para llenarte de orgullo, porque te toco la suerte de nacer con una familia rica, te dieron una educación, ojalá la sepas aprovechar porque la mayoría no sirve para nada, ahí es donde yo empiezo y al que está muy abajo le digo, no mijo no es para que te sientas menos, tu vales más que el rico, tienes mucho cerebro por que no lo usas en tu beneficio, vamos aprendiendo las leyes para que tu trates de evitar todo tipo de marginación, le doy un ejemplo, tu vas en un autobús y tu vas bien vestido a tu altura y llega un señor muy fufurufu, tu no te sientas mal, tanto vales tu como el, por eso pagaste el asiento, por que tienes dinero para pagar si no no estuvieras ahí, tu tienes que hacerte valer también por tus acciones, imagínate un niño obediente, respetuoso, saludador, no insultón, amistoso de todos, las cualidades que tu tienes de este tu, eres pobre y este se cree mucho, malcriado, etc. Hasta volado, chiqueado etc. Tu no lo tienes, quien es mejor, pus yo dice el señor y como ve a este otro, pero claro si veo que este también es bueno, pero unete al grupo tu formas parte de una sociedad, tu solo no puedes hacer nada, tenemos que vivir en sociedad, es donde probablemente el civismo menospreciado es una de las materias que después de la historia, el civismo tiene que ir acorde a todos terrenos, porque el civismo nos da la idea de lo que hizo Pancho Villa, cuando un ricachón, un hijo de hacendado le viola a su hermana.

*Ma. ¿Qué hizo Pancho Villa?*

Na. No lo mató, su hermana que se llamaba Rosaura no lo sabía usted

*Ma. ¿Por qué no lo mató?*

No, si lo mató, mato al hijo del dueño de la hacienda porque había violado a su hermana, no le importó, para el era algo sagrado, nadie debió haberla perjudicado y es cuando el se va a las cadenas montañosas porque lo anda persiguiendo la policía, el se llamaba Doroteo Arango, pero va arriba, donde vive Pancho Villa y al viejito le cae bien y lo quiere como hijo, era pobre pero de familia con buen cerebro, cuando muere Pancho villa le dije, hijo mío, tu eres Pancho Villa y desde ese momento adopta la personalidad de Pancho Villa por eso la historia lo ha criticado agriamente a Pancho Villa, está equivocada la historia...

Ma. Maestro fue un placer haber platicado con usted y le agradezco la atención, ¿tiene usted algo más que agregar?...

Na. No "seño", sólo agradecerle que haya venido conmigo a platicar y contarle mis anécdotas y parte de mi vida....

## BIBLIOGRAFIA

- ABRAHAM, Ada ( 1987) *El mundo interior de los enseñantes* . España: Gedisa
- AISENBERG, Beatriz y Silvia Alderopqui (1994) *Didáctica de las Ciencias Sociales*. México: Paidós
- ALVAREZ NIEVES Ma.( 2000) *Valores y temas transversales en el curriculum*. Barcelona: Graó 166 p.
- AYALA RUBIO , Silvia ( 1997 ) *La enseñanza de las ciencias sociales : Un estudio desde el aula* . México : Universidad de Guadalajara
- AUSUBEL, D. (1970) *Psicología Educativa*.México: Trillas
- BERGER, Peter y LUCKMAN Thomas (1986) *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrout
- BERTELY BUSQUETS, María (2000) *Conociendo nuestras escuelas: Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. México: Paidós
- BIDDLE, Bruce., Good, Thomas., Goodson, Ivor F. (2000) *La enseñanza y los profesores* Tomo I. Barcelona: Paidós
- BLOCH , Marc ( 1992) 17ª. Reimpresión. *Introducción a la historia*. México : Fondo de cultura económica
- BRUNER, J.S. (1984). *Acción , pensamiento y lenguaje*. comp.. de J.L. Linaza. Madrid: Alianza
- CARRETERO, Mario ( 1999 ) *Construir y enseñar las ciencias sociales y la historia*. Buenos Aires : D' Aversa e hijos.
- CARR, Edward ( 2000) 14ª reimpresión México . *¿Qué es la historia?* Barcelona: Ariel.
- COLL,C. (1983) (comp.) *Psicología genética y aprendizajes escolares*. Madrid: Siglo XXI
- CURTIS, L.P. (1996) *El taller del Historiador*. México: Fondo de Cultura Económica
- CHALMERS , Alan ( 2001 ) 24ª reimpresión México. *¿Qué es esa cosa llamada ciencia?* México : Siglo XXI

- CHESNEAUX, Jean ( 1991 ) 12ª reimpresión *¿Hacemos tabla rasa del pasado? A propósito de la historia y de los historiadores* . México : Siglo XXI
- DELVAL, Juan (1987 ) *Crecer y pensar. La construcción del conocimiento en la escuela*. México: Paidós
- DELVAL, Juan (1994) *El desarrollo Humano*. México: siglo XXI
- DIAZ BARRIGA, Angel (1997) *Didáctica y curriculum*. México: Paidós
- DURKHEIM, E. (1976) *Educación como socialización*. Salamanca: Sígueme
- ESCUADERO, Juan M. (2000) *Diseño, desarrollo e innovación del curriculum*. Barcelona: Síntesis Educación
- FERRO , Marc. ( 1990 ) *¿ Cómo se cuenta la historia a los niños en el mundo entero?*. México : Fondo de cultura económica
- FERRY, Giles. (1990) *La trayectoria de la formación*. México: Paidós
- FOUCAULT, Michel (1981) *Vigilar y castigar . Nacimiento de la Prisión*. México: Siglo XXI
- GALINDO CACERES, Jesús (1998) *Técnicas de investigación en sociedad cultura y comunicación* . México : Impresora Roma
- GARAY, Graciela (1994) *La historia con micrófono*. México: Instituto de investigaciones sociales José María Luis Mora.
- GIMENO SACRISTAN y PEREZ GOMEZ ( 2000) 9ª reimpresión . *Comprender y transformar la enseñanza* . Madrid : Morata
- GIMENO SACRISTAN , J. (1983) *La Pedagogía por objetivos. La obsesión por la eficiencia*, Madrid: Morata
- GIROUX, Henry (1992) *Teoría y resistencia en educación*. México: Siglo XXI
- GONZALEZ , Luis ( 1973) *Invitación a la microhistoria* . México : SEP
- HAMMERSLEY,M (1994) *Etnografía. Métodos de investigación*. Barcelona, Paidós.
- HABERMAS,Jürgen(1988). *Teoría de la acción comunicativa*. Buenos Aires, Taurus.
- HAYMAN, John (1991). *Investigación y Educación*. México: Paidós

HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo (1998) *Paradigmas en psicología de la educación*. México: Paidós

JACKSON , Phill (1998) 5ª reimpresión *La vida en las aulas*. Madrid : Morata

JEAN, NOEL, Luc. (1983). *La enseñanza a través del medio*. Madrid:Cinco-  
Kapelusz

KUHN, T. S. (1962) *La estructura de las revoluciones científicas*. México : F.C.E.

FESTINGER, León y KATZ, Daniel (1992). *Los métodos de investigación en las ciencias sociales*. España: Paidós

LACUEVA, Aurora (1997) 2ª. Edición. *Por una didáctica a favor del niño* .  
Venezuela: Editorial Laboratorio Educativo

MORENO, Monserrat (1983) *La pedagogía Operatoria* . Barcelona: Laia

PALACIOS, Jesús (1997) 2ª. Edición *La educación en el siglo XX*.\_Venezuela:  
Editorial Laboratorio Educativo

PEREZ SERRANO , Gloria ( 1998) 2ª reimpresión *Investigación cualitativa , retos e interrogantes I Métodos II Técnicas y análisis de datos*. Madrid : La muralla

PEREYRA Carlos,(1990) *Historia ¿para qué?*. México, Siglo XXI

PIAGET, J.(1983) *La representación del mundo en el niño*\_ Madrid: Morata 6ª.  
Edición.

POPPER,K.,T. ADORNO (1978) *La lógica de las Ciencias sociales*. México:  
Grijalbo

PLUCKROSE, Henry.( 1993) *Enseñanza y aprendizaje de la historia* . Madrid:  
Morata

SEP (1982) *Libros para el maestro*. Sexto y quinto grado. México

STENHOUSE,L. (1984) *Investigación y desarrollo del curriculum*. Madrid: Morata

TREPAT, A. Cristofol y COMES, Pilar (1998) *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales* . España: Graó

VIGOTSKY, (1964) *Pensamiento y lenguaje* . Buenos Aires: Lautaro

WITTRUCK, C. Merlín, (1997) *La investigación de la enseñanza II. Métodos Cualitativos y de observación*. España: Paidós

WEBER, Max (1997) *Economía y Sociedad*. México: Fondo de Cultura Económica

WOODS, PETER,(1993) *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*, Barcelona. Paidós

ZABALA VIDIELA , Antoni ( 2000 ) 7ª reimpresión. *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Barcelona : Graó

ZABALZA, Miguel Angel (2000) *Diseño y Desarrollo curricular*. Madrid: Narcea