

Universidad Pedagógica Nacional

UNIDAD AJUSCO



MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO

LÍNEA: TEORÍA PEDAGÓGICA

LOS MEDIOS AUDIOVISUALES PARA LA
ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA HISTORIA
EN QUINTO GRADO

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
M A E S T R O
P R E S E N T A:

Cornelio Rey Medina Polanco

Asesora: Dra. Sandra Araceli Cantoral Uriza

2007-2008

Dedicado a mis papás:
Raymundo y Teresa.
Y a mis hermanos:
Martín y Gaby.

AGRADECIMIENTOS

Es importante reconocer la labor de hombres y mujeres que de manera directa e indirecta han influido para la consecución y realización de esta investigación.

Mi más sincera gratitud al Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) Sección 36, a la Dra. Sandra Araceli Cantoral Uriza asesora de tesis, al Mtro. Alejandro Cisneros Ramos, a la Mtra. María Elena Esquivel Flores directora de la Escuela Primaria “Antonio Villarreal” y a las profesoras de grupo Angélica Perea Pozos (5° “A”), Julia Rodríguez Sánchez (5° “B”) e Isabel Martínez Acosta, al Mtro. Héctor Hernando Fernández Rincón, a la Dra. Elizabeth Rojas Samperio, a la Dra. Julia Salazar Sotelo, al Dr. Víctor Gómez Gerardo, a la profesora Adriana Estrella Gallardo Haro, al Mtro. Samuel Pérez Ubaldo y a todos los niños de los grupos que participaron.

ÍNDICE

Dedicatoria.

Agradecimiento

Introducción

CAPÍTULO I LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA HISTORIA EN LA ESCUELA PRIMARIA

La enseñanza de la historia en México.....	8
Las prácticas perpetuadas para la enseñanza de la historia en la educación básica.....	11
Dificultades de los niños en el aprendizaje de la historia.....	12
La historia y su lugar.....	15
Utilidad del estudio de la historia.....	22

CAPÍTULO II UN ACERCAMIENTO A LA CONCIENCIA HISTÓRICA

El libro de texto y seis estadios de la conciencia histórica para la transformación del sujeto histórico.....	28
Los valores en la enseñanza de la historia y en la escuela primaria.....	53
El debate por el libro de historia.....	56
Uso del libro de texto.....	59

CAPÍTULO III LA IMPORTANCIA DE LA IMAGEN EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

Comenio y el recurso audiovisual.....	63
Herbart y la palabra mágica del interés.....	65
Los medios audiovisuales.....	72
Las imágenes en el estudio de la historia.....	77
Lo visual como sistema de representación preferido.....	81
Elección y selección de herramientas audiovisuales.....	85
Diseño y elaboración del material audiovisual.....	89

Grupos de trabajo.....	94
Escenarios de trabajo.....	97
Propósito de la investigación.....	98
Aplicación del material audiovisual.....	99
Resultados del proceso de aplicación.....	102
Los primeros seres humanos, lección 1.....	103
Los griegos, Lección 4.....	104
Los romanos, Lección 5.....	107
Evaluación del proceso de trabajo en los grupos escolares.....	110
Conclusiones.....	114
Referencias bibliográficas.....	117
Anexos	

INTRODUCCIÓN

La enseñanza y aprendizaje de la historia en la Educación Básica es un tema que no ha cobrado el interés necesario de las personas inmiscuidas – directa e indirectamente – en la labor educativa.

La enseñanza de la historia se ha quedado opacada – no por completo aclaro – al lado de la enseñanza del Español y de las Matemáticas como asignaturas que aportan herramientas de utilidad práctica para la vida futura de los estudiantes.

Los docentes frente a grupo lo perciben en la mayor carga horaria que estas materias tienen en el plan y Programas de Estudio, en las constantes evaluaciones que exigen mejores resultados únicamente para estas dos asignaturas, en la importancia que tienen para aprobar o recursar el grado y en la recientemente creada prueba Enlace, donde se evalúan conocimientos en Español, Matemáticas y Ciencias Naturales, pero no de Historia, Geografía o Civismo.

La razón de esta orientación e importancia para estas asignaturas radica en los bajos promedios que los estudiantes del país tienen en dominio de competencias para la lectura, escritura, redacción, resolución de problemas con operaciones básicas y de cálculo. México, como miembro de la OCDE, tiene que ofrecer mejores resultados en calidad educativa, sin embargo las evaluaciones lo ubican entre los últimos lugares de los países que pertenecen a esta organización.

La consecuencia que esto ha traído, es que; la enseñanza y Aprendizaje de la Historia se vuelva una actividad rutinaria, de poco interés para los estudiantes y de relleno para los maestros.

El quinto grado de educación primaria en historia ofrece un programa bastante amplio, muy secuencial, que empieza con los primeros seres humanos y termina con el estudio de América y Europa en el siglo XVIII, dando como resultado el estudio de casi dos millones de historia mundial. Los temas ofrecen mucha información que de poco les sirve a los niños, además existen algunos de ellos que se repiten como de la cultura China, los Incas y la conquista de América.

La complejidad para el estudio de la historia en el quinto grado radica principalmente en la amplitud de los temas que contrasta con lo corto de los periodos de evaluación. A esto hay que anexarle que para el estudio de la historia el Plan y Programas de Estudio recomienda 1.5 horas a la semana, algo increíble si consideramos

que los temas a tratar son amplios y el maestro no tiene margen para repetir algún tema que haya quedado poco claro o resultara del agrado de los niños.

Esto ha traído como consecuencias que las actividades que inundan su práctica no van más allá de lecturas grupales o individuales, de resolución de cuestionarios que poco demuestran el aprendizaje de los niños, de resúmenes que poco significado tienen para ellos, de solución de fotocopias de materiales didácticos como guías que inundan el cuaderno de los niños y de exámenes con respuestas que tienen que memorizar que a los pocos días seguramente olvidarán.

De esa manera los maestros han encontrado la solución al problema del tiempo logrando terminar las lecciones que marca el avance programático para la resolución de los exámenes bimestrales.

Esta investigación tiene como objetivo primordial hacer de la historia un estudio placentero y que despierte el interés de los niños por su estudio, coadyuvando a hacer interesante y novedoso el trabajo histórico con la firme intención que toque positivamente el aprovechamiento de los estudiantes y se refleje en mejores promedios, haciendo uso de las imágenes como principales motores para el trabajo en el salón de clase, al mismo tiempo se hace llegar un software a los maestros para que haciendo uso de él, puedan reducir tiempos en lecturas, resúmenes y cuestionarios, utilizando ese tiempo de sobra para el repaso y la inclusión de otras actividades que puedan llevar a los estudiantes a sentirse parte de la historia que estudian en el quinto grado.

El trabajo generado durante estos dos ciclos de estudio, de investigación y de actividades arrojan la escritura de tres capítulos el primero es “La enseñanza y el aprendizaje de la historia en la Escuela Primaria”, en este apartado se hace hincapié en cómo se enseña la historia en México, se hace un recorrido por las prácticas perpetuadas para la enseñanza de la historia en Educación Básica, el lugar que ocupa en el trabajo escolar, el uso que se le da al estudio histórico, la utilidad del saber historia y la aportación de mi experiencia docente.

El segundo es “La importancia de la imagen en la enseñanza de la historia”, inicia con la importancia de formar valores y raíz cultural que incida en la conciencia histórica de los estudiantes, teniendo como base los seis estadios de la conciencia histórica de Ágnes Heller, para desglosarse como método de comprensión y transformación del mundo real, además se realza la adquisición de valores por medio del estudio histórico, introduciendo al debate surgido por el libro de texto y el uso del mismo.

En el tercer capítulo el lector encontrará la propuesta didáctica puesta en marcha con los grupos escolares seleccionados, se resalta la eficacia que llegan a tener las imágenes para el estudio histórico, también se destaca el uso de las imágenes que contiene el libro de texto, además se argumenta sobre el uso imperioso de las imágenes y la inclusión de nuevas tecnologías partiendo de que las nuevas generaciones requieren de elementos que les sinteticen el aprendizaje, así como lo hacen los elementos tecnológicos que les sintetizan las actividades de trabajo y esparcimiento. Aunado a esto se explicita el uso de las imágenes para el aprendizaje, basados en los canales de percepción visuales y auditivos que tenemos todos los humanos, junto con el diseño y elaboración del software, la selección de los videos y documentales, el uso de la imagen en el estudio de la historia, los complicados caminos para llegar a conjuntar el software y la aplicación del material audiovisual en los grupos elegidos, además aporta evidencias de trabajo de tres lecciones trabajadas con los estudiantes, dando constancia de la eficacia de las ventajas en el uso de la imagen para estudiar la historia en el quinto grado, pues las nuevas generaciones de infantes de hoy en día comprenderán su mundo real con mayor claridad, como clase trabajadora, debido al desarrollo tecnológico, científico, artístico, cibernético y humanista; que la inteligencia humana ha desarrollado a lo largo de la historia; y la imagen es hoy un instrumento vital de cambio social para este siglo XXI.

Es importante dejar en claro que la mejor opinión de los aportes y utilidades que tiene el software de historia para el quinto grado es usted estimado maestro y sus estudiantes, quienes también en una responsabilidad propia pueden agregar o suprimir actividades que ajusten su trabajo en el aula para eficientar su enseñanza y aprendizaje, por medio del ejemplo educativo.

CAPITULO I

LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN MÉXICO

Al estudio de la historia muchos de nosotros docentes lo hemos reducido a la lectura llana, al resumen y a la explicación verbal

Si las asignaturas como Español y Matemáticas han evolucionado sus metodologías para la enseñanza de temas, entonces cabe hacer la pregunta ¿Por qué la historia no ha evolucionado?, ¿Qué hace falta para modificar ritmos de trabajo en esta disciplina?, ¿Cuáles son los materiales didácticos que nos proporciona la Secretaría de Educación Pública (SEP) o particulares para su mejor aplicación?. Después de darnos un espacio para reflexionar estos cuestionamientos, miramos al pasado y confirmaremos que nosotros enseñamos historia del mismo modo que aprendieron nuestros padres, y que continuamos enseñando como a nosotros nos la enseñaron, es decir hacemos una reproducción cultural de una producción, nos reproducimos en la manera que aprendimos como lo dice Paul Willis.¹

Es también muy importante mencionar que la enseñanza de la historia en las escuelas primarias se reintegro después de la reforma a los planes de estudio de 1993, antes estaba integrada junto a la Geografía y a Civismo en una materia llamada ciencias sociales, la inclusión de las tres “estuvo influenciado por la aspiración de las ciencias sociales de producir grandes explicaciones integradas del mundo que recuperaran los aportes de la economía, de la antropología, de la sociología, de la ciencia política, de la geografía, de la historia, etc, sin embargo, el desarrollo de la investigación científica reveló que en este plano no fue posible lograr el tipo de explicaciones esperadas”.² (Ramírez, 1993, p. 25)

Al respecto es importante precisar sobre tres situaciones en particular que infieren sobre la enseñanza de la historia. La primera de ellas ha sido las actividades que a diario se realizan en las aulas de clase. Muchas actividades son claras repeticiones o reproducciones de cómo se enseñan historia otros compañeros o cómo a nosotros nos la enseñaron. También existe una fuerte adhesión al libro de texto como lectura única para

¹ Paúl Willis trabajo sobre las diferencias entre producción cultural, reproducción cultural, producción social y reproducción.

Velasco, H., García, F J., Díaz de Rada, A. “Lecturas de antropología para educadores”, Trotta, Madrid, 1993. pp. 431 – 461.

² Ramírez Raymundo, Rodolfo, “La enseñanza de historia en la escuela primaria”, Cero en conducta, México, 1993, p. 25.

enseñara y aprender historia, se le delega toda la responsabilidad al texto del libro. Por experiencia personal se supone que basta con la revisión de los temas del libro y a la explicación oral del maestro para enseñar historia a los niños.

Con esa mentalidad se alimenta el concepto de educación bancaria de Paulo Freire, donde el niño es el receptor de los aprendizajes que el maestro deposita en él.

La otra situación está más incubada en términos administrativos y de organización escolar de las autoridades de educación, decisiones en las que los maestros no pueden tener tanta ingerencia, como son la planeación de proyectos escolares y talleres en donde lejos de abarcar problemas de didáctica de cualquier otra asignatura, se basan en la creación de proyectos escolares rígidos con elementos propuestos desde las direcciones de educación en las que no figura abordar la didáctica de la historia como aprendizaje de importancia para los estudiantes. A tal proyecto escolar, los docentes lejos de encontrar en él un instrumento que les permita evaluar y encausar el trabajo escolar, lo ven “como un documento administrativo, como un instrumento de autogestión para resolver problemas educativos de cada centro escolar”.³ (Cervera, 2006, pp. 285-286)

Los pocos proyectos escolares que personalmente conocí, retoman los problemas de enseñanza y aprendizaje del Español y las Matemáticas, además los talleres generales de actualización sólo en una ocasión retomaron a la enseñanza de la historia. De aquellas mesas de trabajo ya casi nadie se acuerda y menos de las propuestas que se hicieron, en realidad poco se pudo hacer para sensibilizar al cambio, desilusionadamente se puede pensar “que para profesores, directores y padres de familia la enseñanza de la historia no representa un problema que merezca ser atendido a través de un plan de acción plasmado en un proyecto escolar”.⁴ (Cervera, 2006, p. 286)

Por otro lado, es atrevido hacer críticas al trabajo docente desarrollado para la enseñanza de la Historia en la Educación Primaria, sin embargo resulta de orden prioritario.

Por observación personal se evidencia que la mayoría de los profesores, han reducido el estudio de la Historia a la lectura del libro de texto y a la solución de 10 preguntas de lo revisado. Otra práctica es la lectura y subrayado para después con esa información hacer un resumen en el cuaderno. Sobre lo anterior Salazar (1999) dice

³ Galván Lafarga, Luz Elena (Coordinadora), “La formación de una conciencia histórica”, Enseñanza de la historia en México, Academia mexicana de la historia, México, 2006, pp. 285-286.

⁴ Ídem.

“Los profesores nos damos cuenta de que no sabemos mucho de Historia y, por ello, nos conformamos en repetir lo que dice un determinado autor o libro de texto, según sea el caso”.⁵ (p. 7).

También ha surgido una forma didáctica de enseñar la Historia, por medio de fotocopiado de páginas de guías para el alumno que contienen actividades y ejercicios de estudio, donde los alumnos se dedican a resolver lo que les pide cada ejercicio. Las actividades son variadas como; completar un cuestionario, unir una pregunta con su respuesta, subrayar respuestas correctas, un cuestionario con paréntesis, colorear personajes, completar un cuento o historieta, recortar y pegar, etc.

Cuando se hace presente este tipo de estudio de la historia, puede encontrarse con el cuaderno de los alumnos tapizado de fotocopias pegadas con la calificación del profesor. Aquí la pregunta que cabe hacerse es ¿y la producción didáctica del maestro dónde ha quedado?

Es importante decir que los niños consideran por todo lo anterior a la historia como una materia (no a un campo de conocimiento) que los sumerge en rutinas que les han hecho pensar a “los estudiantes...que la historia si les gusta pero que sus profesores la hacen aburrida con cuestionarios y resúmenes. También piensan que es fácil “pasar” el examen, pues basta “aprender de memoria”, aunque no les agrada hacerlo; otros se descartan de antemano: `porque soy burro`”.⁶ (Cervera, 2006, p. 276)

Un reclamo de primera necesidad es volver a su lugar preponderante al maestro ¿será acaso que el tiempo y las exigencias lo han desbancado de su lugar de privilegios?. Porque es una realidad que el sintetizar tanto el estudio de la Historia han sido para ganar tiempo de estudio y completar el programa para cada evaluación semestral.

El profesor cuando imparta la clase tiene que volverse ese individuo que se apasiona, que siente, se motiva, se alegra, vive con plenitud la Historia y así la contagia a sus estudiantes para que vibren con el aprendizaje de la historia, la intención es llegar a un aprendizaje del niño individual – colectivo en el contexto de la modernidad.

En la que todos lo niños se sientan parte de un grupo social escolar, que es capaz de opinar sobre su entorno comunitario. Ese esfuerzo aunque parezca aislado, conducirá a sumar respecto a la enseñanza de la historia en México.

⁵ Salazar, Sotelo Julia, “Problemas de enseñanza y aprendizaje de la historia”, ¿Y los maestros que enseñamos?, UPN, México, 1999, p. 7

⁶ Galván Lafarga, Luz Elena (Coordinadora), “La formación de una conciencia histórica”, Enseñanza de la historia en México, Academia mexicana de la historia, México, 2006, p. 276.

LAS PRÁCTICAS PERPETUADAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA.

Estas exigencias han traído consigo que las sesiones de historia están dominadas ampliamente por la lectura individual, los cuestionarios, los resúmenes, las biografías, las tareas en casa, el aprendizaje repetitivo de fechas, lugares, nombres, países, etc., la consecuencia que ha traído lo anterior es un fuerte rechazo de los alumnos para su estudio, la encuentran tediosa, aburrida, de poco interés y muy lejana a ellos; y “de los que se trata en el sentido de la historia, es que el sujeto educativo no se mimetice a la lógica de explotación...Estos referentes históricos el niño de Quinto de primaria puede apropiárselos en una dimensión significativa de acuerdo a su grado de percepción, entendimiento y conceptualización de su realidad histórica”.⁷ (Cantoral, 2006, p.313)

De esta manera se ha comprobado, que se avanza de manera vertiginosa al ritmo que marca el programa cumpliendo los tiempos entre una evaluación bimestral y otra, pero con esas rutinas se deja de lado el aspecto formativo de la historia para crear conciencia de ubicación y pertenencia de clase, privilegiando así un modo informativo, que genera una actitud acrítica y pasiva en el sujeto educativo.

Eso ha sido una de las tantas causas que han hecho del estudio de la historia una ciencia tediosa, aburrida y de poco interés para los alumnos, traducéndose en promedios bajos y en reprobación de exámenes rígidos que no ponen de manifiesto las habilidades que puede desarrollar el niño en el estudio de los temas. Los resultados de las evaluaciones en su mayoría son regulares, pero también hay algunos que son desalentadores, pues de diez o quince reactivos que trae el examen, hay alumnos que sólo aciertan a cinco, seis o siete, y en el peor de los casos cuatro, tres o ninguno. Siendo estrictos los promedios reales de evaluaciones en Historia, Geografía y Civismo, son los que menor porcentaje tienen, además de promedios alarmantes.

Por otro lado bien podemos cuestionarnos sobre la utilidad y la importancia de enseñar historia a los niños en las Escuelas Primarias. Se percibe que muchos docentes consideran que enseñar historia tiene como finalidad que los niños conozcan situaciones del pasado, nombres, fechas, acontecimientos, periodos, etapas históricas de la humanidad, de México y el mundo, para que después haciendo uso de esos

⁷ Cantoral Uriza, Sandra, “Identidad cultura y educación”, UPN, México, p. 313.

conocimientos puedan resolver cuestionarios y exámenes que los aprueben en cada bimestre.

Lo cierto es que la enseñanza de la historia va más allá de las simples lecturas, repasos y resolución de cuestionarios, la historia es una disciplina que aporta los elementos necesarios a todos los estudiantes para que interpreten su presente, su realidad y la movilidad social de los seres humanos.

Pereyra (1980) menciona que la historia debe de cuidar que su utilidad política – ideológica no resulte que se confronte con su legitimidad, en ese sentido opina y cita a Carr diciendo, “la confianza ingenua en la lectura pura de los documentos y en el ordenamiento aséptico de los datos fue tan sólo un estadio pasajero en la formación de la ciencia histórica...en definitiva, la función del historiador no es ni amar el pasado ni emanciparse de él, sino dominarlo y comprenderlo, como clave para la comprensión del presente”.⁸ (p. 16)

Aunque aquí se confiere esa actividad al historiador tengo que aclarar que no es exclusiva de ellos pues el maestro que vive el día a día en las aulas tiene esa responsabilidad de cambiar esas perspectivas de una historia sin un sentido en la identidad de clase.

DIFICULTADES DE LOS NIÑOS EN EL APRENDIZAJE DE LA HISTORIA

Como lo que en este estudio nos interesa, es el aprendizaje de la historia en quinto grado con base en la creatividad placentera con un sujeto individual colectivo,⁹ tenemos que destacar las dificultades para hacerlo.

La misma asignatura presenta un grado de dificultad para los alumnos, “ya que requieren de un proceso de elaboración intelectual, en el que influyen de manera importante la experiencia personal”¹⁰ (SEP, 2000, p. 37), esto es que les es familiar lo más próximo, como su localidad y personas conocidas, “pero les resulta difícil comprender algo que no es directamente perceptible”¹¹ (SEP, 2000, p. 37), en los grados superiores lo antes citado es muy común y aquí es donde el docente enfrenta dificultades para hacer que los alumnos recuerden la clase con precisión y claridad, es

⁸ Pereyra, Villoro y otros, “Historia ¿para qué?”, Siglo XXI, México, P. 16.

⁹ Cantón, Valentina, “1+1+1 no es igual a 3”, una propuesta de formación de docentes a partir del reconocimiento del particular, Colección de textos, UPN, México, 1997.

¹⁰ SEP, “Historia y su enseñanza I”, Lic. En Educ. Prim. 4º semestre, CONALITEG, 1997, p. 37.

¹¹ Ídem.

ahí donde el profesor comienza a cuestionarse por su labor, recordando que clase tras clase de historia dio lo mejor de sí, preparándose teóricamente y en cambio el resultado no es lo esperado. Salazar (1999) lo dice de esta manera:

“A pesar de estas buenas intenciones, al final del semestre o año escolar vemos, con gran desilusión, que no nos dio tiempo de cubrir todos los contenidos programáticos y que los alumnos no lograron aprender casi nada de todo lo que les enseñamos durante el ciclo escolar; finalmente, nos conformamos con aplicar exámenes memorísticos y “pensar”- para no conflictuarnos- que algo lograron aprender”.¹² (p. 7).

Lo que los profesores debemos tener presente es que los alumnos llevan un proceso de adquisición de los acontecimientos históricos partiendo de lo cercano inmediato a lo lejano y general enlazando las situaciones del presente con el pasado, para llegar a comprender la relación entre un suceso y otro, como lo expone Heller y que es recuperado en esta investigación educativa como expresión metodológica a reflexionar. A los alumnos les exigimos que comprendan procesos sociales muy remotos, el problema es que, para ellos, eso es inimaginable, por el contrario las personas adultas hemos llegado a tener una idea más o menos clara del pasado debido a la experiencia social en la que hemos participado, esto nos obsequia elementos para comprender un tanto mejor los acontecimientos sociales contemporáneos. Muchos de nosotros tenemos un panorama claro de la historia contemporánea a partir de la década de los sesenta, ya que nos tocó, por lo menos escuchar comentarios de personas participantes de los movimientos estudiantiles del 68 y del 71 y vivimos personalmente los sexenios de Miguel de la Madrid, Carlos Salinas de Gortari junto con la devaluación del 94, el último sexenio priísta en manos de Ernesto Zedillo y la sucesión de la oposición por Vicente Fox. En el plano internacional conocimos por los medios de comunicación de la caída del muro de Berlín, la desarticulación de la Unión Soviética y la guerra del golfo Pérsico, “pero inclusive esta idea del pasado puede ser muy restringida. Sólo el estudio de la historia puede ayudar a formarse una idea global del devenir humano a distinguir procesos, a encontrar similitudes y diferencias con otras sociedades y a valorar en su sentido pleno la importancia de la acción individual y colectiva”¹³ (SEP, 2000, p. 38), es decir, no basta solamente con conocer los sucesos y movimientos, sino que hay que

¹² Salazar Sotelo, Julia “Problemas de enseñanza y aprendizaje de la historia”, ¿Y los maestros que enseñamos?, UPN, México, 1999, p. 7.

¹³ SEP, “Libro para el maestro. Historia 5º grado”, CONALITEG, México, 1996, p. 38.

comprenderlos, entenderlos, relacionarlos y buscar causas y consecuencias de los mismos, en las relaciones de poder político – pedagógico de la lucha de clases y esto sólo lo logramos al aplicar el estudio de la historia de la humanidad.

Los estudiantes la asocian fácilmente con lo que hacen durante días anteriores, lo que hicieron antes de llegar a la escuela en situaciones breves del pasado, pero la idea de lo que existió o pasó hace muchos años o siglos es muy vago para ellos, no lo asocian con problemas de la actualidad o de su vida cotidiana. Leif y Rustin sustentan lo anterior diciendo; “La historia es historia de adultos. Cuando, como algunos han intentado, se trata de convertirla en una historia de niños, la disfrazamos y la vaciamos de su sustancia. El niño apenas conoce más que a su familia”.¹⁴ (SEP, 1997, p. 76) Porque la ideología de la clase dominante impone un aprendizaje ahistórico, apolítico, desarticulado y funcional para la adaptación pasiva en la formación del sujeto.

Otro problema que encontramos es que la historia como muchas otras ciencias histórico- sociales tiene sus propios términos y lenguaje para explicar acontecimientos que al trabajar con ellos muy fácilmente confundimos a los niños, ya que algunos de estos términos también son de uso común y por lo tanto el sentido en que lo recibe el estudiante es otro, o llega a confundirlo aún más; es así que en estos casos es muy recomendable utilizar un lenguaje claro y sencillo y ahí utilizar el mayor número de ejemplos, con un método analógico.

Rébsamen lo recomienda al utilizar el modo verbal; el maestro debe estar plenamente preparado para ello, primero con la planeación, segundo; cuidar en ser objetivo y por último de la narración dice; “La narración del maestro debe ser INTUITIVA, quiere decir viva y animada, de manera que despierte en los alumnos percepciones tan claras como si estuviesen a la vista los personajes, lugares y sucesos históricos...”.¹⁵ (Rébsamen, 1904, p. 173)

Antes de que los niños enfrenten el problema de la construcción del orden histórico y lo incorporen a su conocimiento, es necesario que se superen las viejas prácticas de la enseñanza de la historia, después de eso encontraremos que la dificultad más grande en Historia es la construcción de la temporalidad para ubicar los sucesos que ocurrieron en épocas remotas para ellos; lo cual muestra una gran dificultad en los

¹⁴ SEP, “Historia y su enseñanza I”, Lic. En Educ. Prim. 4º semestre, CONALITEG, 1997, p. 37.

¹⁵ Rébsamen Enrique C., “Importancia pedagógica de la historia”, Guía metodológica para la enseñanza de la historia, México, librería de Ch. Bouret, 1904, p. 173.

procesos de abstracción – concreción, lo cual tiene que ver con la falta de herramientas audiovisuales.

LA HISTORIA Y SU LUGAR

La historia igual que las otras asignaturas, guardan un cierto grado de complejidad para su tratamiento y exposición. Es importante mencionar que la historia como materia de estudio debe tener un lugar especial en la instrucción de los estudiantes de Primaria. Por supuesto es difícil especificar un lugar en especial que debería ocupar, Pluckrose (1993) señala que “el lugar que debería ocupar la historia en el curriculum de nuestras escuelas ha sido objeto de una encarnizada discusión durante los últimos años”,¹⁶ (p.15) pero es notable mencionar que en los grados superiores debe de ser prioritaria pues mediante su estudio los niños podrán entender situaciones de su realidad social particular. El tema que nos ocupa ahora; en los medios audiovisuales para la enseñanza – aprendizaje de la historia en quinto grado, es comprender a la historia como parte integrante en el currículum y en su independencia escolar como disciplina de estudio particular.

Es preciso señalar que tal independencia no significa negar puntos de enlace con el resto de las disciplinas escolares, por el contrario, su estudio específico fortalece los estrechos lazos que hay entre las demás asignaturas, haciendo evidente y necesario el recurrir al estudio de otras asignaturas para ampliar el conocimiento histórico, con un sentido metodológico de totalidad concreta en su historicidad como lo propone Ágnes Heller.

En el caso específico de esta asignatura hay indicios de ella como tal, desde el siglo XVIII como disciplina escolar, pero no estaba generalizada en todos los estados – nación, su estudio estaba reducido a pocos centros escolares, caso contrario en la actualidad, la que se ha convertido en elemento insustituible en los programas de estudio de los países. No sin antes aclarar que el conocimiento histórico no puede estar al margen del nacimiento de las naciones, así lo dice Cuesta (1997) en una historiografía que hace del tema; “El estudio de la historia de las disciplinas no puede contemplarse al margen del proceso de creación y expansión de los estados – nación que constituye y concede legitimidad a las materias curriculares”.¹⁷ (p. 11)

¹⁶ Pluckrose Henry, Enseñanza y aprendizaje de la historia, Madrid, Ediciones Morata, 1993, p. 15.

¹⁷ Cuesta Fernández, Raymundo “Sociogénesis de una disciplina escolar: la historia”, Ediciones Pomares corredor, Barcelona, 1997, p. 11.

En México el estudio de la historia ya había sido específico, sin embargo debido a las reformas curriculares se integro junto con la Geografía y Educación Cívica en una asignatura llamada Ciencias Sociales; la finalidad de esta reforma, residía en que los alumnos se inician en el conocimiento social de manera conjunta con las tres disciplinas, el Plan y programas lo menciona; “la integración por área de los estudios sociales estaba fundada en hipótesis didácticas muy sugerentes que aspiraban a promover el conocimiento unitario de los procesos sociales, utilizando las aportaciones sociales, utilizando las aportaciones de múltiples disciplinas”.¹⁸ (SEP, 1994, p. 91)

Durante 20 años el estudio de estas disciplinas estuvo ligado en un solo libro de texto. Las intenciones de esta reforma las acabamos de citar. Así egresamos 20 generaciones en Educación Básica, que no tuvimos un estudio específico de la Historia, Geografía y Educación Cívica, con el paso de los años, y con las evaluaciones que se hicieron, junto a las sugerencias hechas por los actores directos (docentes), se identificaron grandes deficiencias y escasa formación en la asignatura de Ciencias Sociales, el mismo plan y programa de Estudio (1994) señala:

“Según la opinión predominante de maestros y educadores, y como lo señalan diversas evaluaciones, la cultura histórica de los estudiantes y egresados de la Educación Básica en generaciones recientes es deficiente y escasa, hecho que sin duda ha contribuido la misma organización de los estudios”.¹⁹ (p. 91)

Debido a eso se concluyó en la necesidad de la reforma curricular, motivadas por diversas investigaciones que se hicieron y por la demanda de elevar la calidad de la educación. Con anterioridad en la gestión de Fernando Solana al frente de la SEP en 1978, “incluyó en sus objetivos programas y metas, varias reformas principalmente en Español e Historia de México pero sus sucesores no lograron una solución integral”²⁰ (Latapí, 2006, p. 23); eso agudizó más la preocupación en el tema a principios de los 90, Latapí (2006) lo refiere: “otra preocupación también antigua de las autoridades educativas era la revisión curricular sobre todo de la enseñanza primaria, cuyos planes, programas y libros de texto no se habían modificado en lo sustancial desde el sexenio 1970 - 1976”.²¹ (p. 23)

¹⁸ SEP, “Plan y Programas de Estudio 1993”, CONALITEG, México, 1993, p. 91.

¹⁹ Ídem.

²⁰ Latapí Sarre, Pablo “La SEP por dentro”, FCE, México, 2004, p. 23.

²¹ Ídem.

Así llegamos a la gestación del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y Normal (ANMEB), que significó una reforma educativa más que le siguieron a las de licenciatura en Educación Primaria, Preescolar y Secundaria.

La reforma curricular aplicada resultó global, pues significó modificar los contenidos y propósitos programáticos de todas las asignaturas escolares, Latapí (2004) y el Plan y programas de Estudio 1993 (1994) destaca los cambios a cada materia, dando prioridad a la lectura, escritura y expresión oral, eliminando el enfoque estructuralista en Español, para dedicar un cuarto de tiempo para las Matemáticas en los seis grados y formar habilidades para plantear y resolver problemas a partir de situaciones prácticas, para Ciencias Naturales dedicar tres horas semanales y relacionar los temas de la salud y la protección del ambiente, en Educación Artística y Educación Física en donde se promueven el crecimiento sano para fortalecer la confianza, la seguridad personal y vigorizar la certidumbre comunitaria y finalmente para la Historia, Geografía y Civismo que es lo que aquí nos ocupa dice; “recuperar además el estudio sistemático de la Historia, la Geografía, y la Educación Cívica a partir del cuarto grado”²² (Latapí, 2004, p. 257); periodo que hoy vivimos y que significa también la revisión y renovación de los libros de texto gratuitos, acción llevada a cabo mediante concursos públicos con jurados integrados por especialistas y maestros; el resto fue elaborado por especialistas contratados por la SEP, tomando como antecedente que una primera renovación del libro de texto fue en el sexenio de 1970 – 1976 después de la primera generación de 1961, tocaba entonces esa necesidad de renovar nuevamente los libros de texto gratuitos.

Al finalizar esta reforma curricular la Historia para Educación Básica quedó configurada de manera sistemática y ordenada, para los dos primeros grados; su estudio se conforma en Conocimiento del Medio, destacando la historia personal, familiar y local para introducir a los niños a la concepción de pasado, en el Tercer grado la SEP dispuso que se incluyera nuevamente con la Geografía la Educación Cívica con la particularidad de comenzar el estudio histórico geográfico desde la propia entidad federativa, esta disposición pudiera criticarse, pues hay dispersiones y deficiencias notorias, pero no es nuestro propósito en esta investigación sólo quiero indicar que, para el Cuarto grado se introduce a un curso de historia de México y para Quinto y Sexto grados se integró un programa que da continuidad de un curso a otro, pues se inicia en

²² *Ibíd.* P. 257.

Quinto grado con el estudio de la Prehistoria, hasta la consumación de la independencia y en Sexto grado desde ese suceso hasta el México contemporáneo. Así llegamos a ver de forma independiente esta disciplina escolar hasta la actualidad con sus propios contenidos y propósitos generales y particulares que la hacen fuerte en su organización y estructura, pero a la vez difícil en esa misma organización de contenidos sobre todo en los grados superiores, porque en cada uno de ellos tendría que explicitarse conscientemente la transformación plena del sujeto histórico en la lucha de clases.

La mayor carga horaria en las escuelas primarias la tienen las asignaturas de Español y Matemáticas, la primera con nueve horas en los dos primeros grados y con seis de tercero a sexto, mientras que matemáticas tiene seis horas en el primer ciclo y 5 de tercero a sexto, el resto de las asignaturas llegan a tener de tres horas como ciencias naturales y el resto, como historia, Geografía, Civismo, Educación Artística y Educación Física de un hora y media en el grado específico de quinto.

El reclamo en el caso de la historia, es a razón del programa para 5º año, el cual abarca desde el estudio de la Prehistoria hasta la consumación de la Independencia de México. Por lo ajustado del programa es fácil advertir una carga de trabajo aplastante, ya que por lo regular hay que trabajar de manera apresurada con los temas, encontrando inconveniencias, por la densidad de almacenar tanta información de parte del alumno, en una educación bancaria como refiere Paulo Freire. Esto se ha documentado en el Libro del Maestro 5º grado “El bloque I (lecciones 1 y 2) abarca un periodo muy largo, que va desde el origen de los seres humanos, su dispersión en diversas regiones del mundo (América entre ellas) hasta el descubrimiento de la agricultura y el surgimiento de las primeras ciudades”.²³ (SEP, 1996, p 20).

Ajustándonos al horario destinado para cada asignatura como indicador que pueda darnos el lugar de la historia en el currículo escolar, sin duda quedaría situada en el 4º o 5º lugar, por debajo del Español.

Seguramente si hiciéramos una encuesta con la gente inmersa en el tema encontraríamos respuestas que se encaminan a la justificación marcada por el Plan y Programas de Estudio 1993.

Al respecto, durante esta investigación se aplicó una entrevista escrita a las docentes encargadas de los grupos muestra para indagar el grado de importancia que le daban a la historia en la enseñanza escolar. La entrevista consistió en doce

²³ SEP, “Libro para el maestro. Historia 5º grado”, CONALITEG, México, 1996, p. 20.

cuestionamientos donde las docentes de manera libre externaban situaciones de trabajo frente a grupo. En específico, el último cuestionamiento pide que ordenen por grado de importancia a las materias, tomando en cuenta elementos como académicos, culturales, éticos, cívicos, pedagógicos, etc. La primera docente del 5° - “A” de la Escuela Primaria “Antonio Villarreal”, en su respuesta anotó a las materias por grados de importancia de la siguiente manera; Matemáticas, Español, Civismo, HISTORIA, Ciencias Naturales, Geografía, Educación Física y Educación Artística.

La segunda docente del 5° - “B” de la misma Escuela Primaria las ordeno de la siguiente manera; Español, Matemáticas, HISTORIA, Geografía, Ciencias Naturales, Civismo, Educación Física y Educación Artística.

Haciendo un análisis de estas respuestas advertimos que la historia en el primer caso está en el cuarto lugar y en el segundo la encontramos en el tercero.

En ambos casos las materias preponderantes para las docentes son Español y Matemáticas. Es preciso aclarar que como lo mencionó al inicio de este tema, es muy difícil precisar un lugar único y especial para cada una de las materia que integran el currículo escolar de primaria, lo cierto es que todas con las habilidades que desarrollan y potencian en los estudiantes buscan formar a un individuo integro, con capacidades intelectuales, cívicas y físicas para transformar su entorno inmediato.

Es importante señalar que, los docentes no planean tantas actividades para el Español y las Matemáticas, sólo porque ellos así lo decidan. Eso obedece precisamente al orden legal del Plan y Programas puesto en marcha con la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa de 1922. Aunado a eso también se encuentra que los niños deben aprobar Español y Matemáticas como mínimo para acceder al siguiente ciclo. Además las políticas de organismos de orden exterior como la OCDE, quienes exigen y evalúan el desempeño de competencias lingüísticas y de redacción, así como la solución de problemas de orden matemático y el dominio de las operaciones básicas (la suma, la resta, la multiplicación y la división). Esto está plasmado en la renovación curricular de los libros de texto en los incisos 1 y 2, diciendo:

“1) Dar la más alta prioridad al dominio de la lectura, escritura, y expresión oral, eliminándose el enfoque estructuralista apoyado en la lingüística y la gramática estructural.

2) Dedicar a las matemáticas un cuarto del tiempo en los seis grados. El énfasis se pone en la formación de habilidades para plantear y resolver problemas y en el ejercicio del razonamiento matemático a partir de situaciones prácticas”.²⁴ (Latapí, 2006, p 256)

²⁴ Latapí Sarre, Pablo “La SEP por dentro”, FCE, México, 2004, p. 256.

Esta crítica no es para minimizar el trabajo que se realiza en el Español y Matemáticas ni afirmar que su estudio no tenga validez. Por el contrario los conocimientos que estas disciplinas proporcionan a los alumnos son de valor incuantificable pues posibilitan la obtención de otros y de otras asignaturas.

La inconformidad se encuentra especialmente en el quinto grado, al trabajar tantos contenidos con tan poco tiempo destinado para su estudio.

El programa de historia presentado en el plan y Programas de Estudio 1993 está ordenado de manera secuencial, confirmándolo la propia secretaría; “los temas de estudio están organizados de manera progresiva, partiendo de lo que para el niño es más cercano, concreto y avanzado hacia lo más lejano y general”²⁵ (SEP, 1994, p. 89), teniendo en cuenta lo difícil que resulta para los niños construir su temporalidad, es por ello que se comienza introduciendo al estudio histórico desde su persona y su familia, sus cambios físicos y los de su localidad, para ir construyendo una historia del pasado en su mente. El Plan y Programas de Estudio señala lo siguiente en los dos primeros grados:

En los primeros grados el propósito central es que el alumno adquiera y explore de manera elemental la noción del cambio a través del tiempo, utilizando como referente las transformaciones que han experimentado el propio niño y su familia, la de los objetos inmediatos de uso común y los del entorno cercano en el que habita: la ciudad, el barrio o la comunidad.²⁶ (SEP, 1994, p. 89)

Para el tercer grado la disciplina histórica se encuentra inmersa en un libro al lado de la Geografía, ambas disciplinas tienen infinidad de caminos que las estrechan y ligan muy íntimamente, pero el estudio de la historia en este grado comienza desde una visión estatal para el niño, en el que se ven aspectos como la independencia y la revolución que hayan acontecido en su entidad, así mismo se introduce al estudio geográfico del estado, destacando la orografía, hidrografía, producción económica, estudio de las étnias, etc., lo criticable al respecto es que no se logra ni una cosa ni otra, en mi opinión por experiencia laboral, lejos de coadyuvar al estudio histórico de la entidad ligado la geográfico se confunde mucho al alumno, pues en el mismo libro de texto se introducen temas para la Educación Cívica y se salta de un tema a otro sin haber una clara relación, además el estudio de los temas como vienen en el libro no

²⁵ SEP, “Plan y Programas de Estudio 1993”, CONALITEG, México, 1993, p. 89.

²⁶ Ídem.

corresponden con los contenidos programáticos de las asignaturas en el Plan y Programas, y quien termina mucho más confundido en estos casos es el docente al no encontrar la relación para su estudio. En muchas ocasiones los docentes proponen a los padres de familia comprar un libro auxiliar de ejercicios en la materia, par conducir mejor la clase y no confundir con ejercicios que confundan al niño, El Plan y Programas de Estudio (1994) refiere para este grado lo siguiente:

“En este grado los alumnos aprenderán de manera conjunta los elementos más importantes de la historia y la geografía de la entidad federativa en la que viven, poniendo especial atención a los rasgos del municipio o a la microregión de residencia”.²⁷ (p. 89)

En el cuarto grado escolar la asignatura de historia comienza a verse por separado, organizada en un libro de texto para su estudio particular, lo cual en los tres ciclos anteriores no pasaba; a los escolares en este grado se les comienza por introducir a un estudio histórico de nuestro país de manera general, con atrevimiento yo lo llamo un curso introductorio de Historia de México. Se considera que los alumnos en el estudio histórico de los grados anteriores han logrado cimentar una concepción del pasado nacional. De este grado el Plan y Programas de Estudio se pretende lo siguiente; “este curso persigue que los alumnos adquieran un esquema de ordenamiento secuencial de las grandes etapas de la formación histórica de la nación y que ejerciten las nociones de tiempo y cambio histórico, aplicándolas a periodos prolongados”.²⁸

(SEP, 1994, p. 90)

Para los grados de quinto y sexto comienza a trabajarse la historia universal, las grandes civilizaciones europeas, asiáticas y las culturas prehispánicas del continente americano, todo visto en articulación con la historia de México. Ambos cursos tienen la peculiaridad de estar armados de manera continua, pues en quinto se comienza el estudio desde la prehistoria, hasta la independencia de México y en sexto se parte desde ese acontecimiento hasta la actualidad. Los cursos de ambos grados pretenden:

“...poner particular atención a los procesos históricos en los cuales las transformaciones mundiales son simultáneas y se presenta una intensa interdependencia entre cambios particulares y políticos (por ejemplo, entre el

²⁷ Ídem.

²⁸ *Ibíd.* P. 90.

pensamiento de la ilustración, las revoluciones liberales y democráticas y de los movimientos independentistas americanos)".²⁹ (SEP, 1994, p. 91)

Lo que no se hace mención es lo nutrido de los programas para tan poco tiempo destinado a su estudio.

Sin embargo con todo lo expuesto anteriormente podemos decir que aún cuando la historia como asignatura no presenta un grado de importancia como el del Español y Matemáticas, es una materia que tiende a desarrollar la interpretación social del entorno donde se desenvuelve el niño. "Hoy esta asignatura figura en los programas de todos los países civilizados, Este cambio se debe a la convicción general del gran valor, no instructivo, pero si deductivo de nuestra materia. Como instrucción, es decir, para suministrar conocimientos de utilidad práctica para la vida, el estudios de la historia es indudablemente inferior al de la geografía, la geometría, la aritmética, etc, pero como educación intelectual casi las iguala y como educación moral es incomparablemente superior".³⁰ (Rébsamen, 1904, p. 11-14)

Así es que como materia de utilidad práctica para la vida es posiblemente de menor rango que Español y Matemáticas, pero como materia que despliega la interpretación social de los estudiantes es infinitamente superior que las otras. Pero no por esa situación debemos demeritar a una o a otra asignatura por ningún motivo.

UTILIDAD DEL ESTUDIO DE LA HISTORIA

Pocos docentes reconocen en la historia la facultad de fortalecer los valores humanos como, los morales, éticos y cívicos. Pensamos recurrentemente que la historia se reduce únicamente al conocimiento del pasado para comprender el presente, cuando frente a nosotros mismos tenemos un Plan y Programas de Estudio³¹ (1994) que resalta el hecho en su enfoque diciendo

Tiene un valor formativo, no sólo como elemento cultural que favorece la organización de otros conocimientos, sino también como factor que contribuye a

²⁹ *Ibíd.* P. 91

³⁰ Rébsamen Enrique C., "Importancia pedagógica de la historia", Guía metodológica para la enseñanza de la historia, México, librería de Ch. Bouret, 1904, p. 11-14.

³¹ En el plan y programas de Estudio se amplían los enfoques de cada asignatura, resaltando las habilidades en competencias que debe desarrollar los niños en su estancia escolar. SEP, Plan y Programas de Estudio, CONALITEG, México, 1993. p. 89.

la adquisición de valores éticos personales y de convivencia social y a la adquisición consiente y madura de la identidad nacional (p. 89)

Sabiendo que la identidad de clase, la cultura de clase y la educación de acuerdo a los valores es la expresión más madura y abarcativa a cualquier otra forma de identidad del sujeto, como lo explica Cantoral.

En este sentido retomando el concepto de Marx, Ágnes Heller explica que, “es *en sí* aquella clase que, con respecto a su puesto en la división social del trabajo y a su relación con los medios de producción, está simplemente presente, considerando que el orden económico y social no existiría ni podría existir sin su *ser así*... (por lo que) la vida cotidiana es el reino del *en si*. En ella el particular es conducido por objetivaciones genéricas *en si* a las que él simplemente se subordina intentado conservar al máximo sus motivaciones particulares y su conocimiento de la verdad”.³² (Cantoral, 2006, p, 213)

Así podemos constar que el mismo enfoque no sólo la reduce a la obtención de conocimientos sobre la historia, también en el estudio, comprensión y reflexión de esos conocimientos el estudiante forjará elementos de orden cultural y desarrollará valores personales y de convivencia, la pregunta es cómo y de qué manera estudiando temas de esa índole logra tales preceptos, Enrique Rébsamen³³ esclarece lo anterior argumentando, “en ella (la Historia) se presenta infinidad de ejemplos de generosidad y de abnegación de todas las grandes virtudes morales y cívicas; pero a la vez no faltan tampoco ejemplos de egoísmo, de tiranía y de abyección”. (Rébsamen, 1904, p. 11 – 14)

Cuando el niño en la escolaridad primaria descubre estos valores y antivalores en los temas estudiados podrá abstraer a su persona lo bueno, lo sano y lo noble, algo de eso Rosseau lo trata en el Emilio, “todo sale perfecto de manos por el autor de la naturaleza; en las del hombre todo se degenera”³⁴ (Bowen, 1995, p. 133).

Contrario a la idea que hemos concebido que la historia como disciplina escolar es complementaria y hasta cierto punto fácil de impartir, nos damos cuenta de que quizá

³² Vid. Heller, Ágnes, “Sociología de la vida cotidiana”, Península, Barcelona, 1977, p. 227-236. En Apud. Cantoral, “Autoreconocimiento de la sensibilidad racional en la formación docente”, tesis doctoral, México, 2006, p. 213.

³³ Enrique C. Rébsamen, nació en Kreuzlingen, Egelshofen, aldea de Suiza. Se dedica en varios países a la pedagogía, invitado por Don Ignacio Manuel Altamirano vino a México. Fundo la escuela Normal de Jalapa, de la que más tarde sería director. En 1901 se le nombro director general de Enseñanza Normal. Entre sus obras se distingue La Guía metodológica para la enseñanza de la historia. Murió en el puerto de Veracruz en 1904.

Rébsamen, C., Enrique, Guía metodológica para la enseñanza de la historia, librería de Ch. Bouret, México, 1904. pp. 11 - 14.

³⁴ Bowen, James y Hobson, Peter. Teorías de la educación, Limusa, México, (1995). P, 133

sea de las más complicadas por su alto contenido en valores, aunado a esto el complicado desarrollo de la temporalidad en el niño.

Enrique Rébsamen³⁵ (1904) destaca el desarrollo de tres facultades que implica el estudio histórico; las intelectuales, estéticas y éticas, a continuación las develamos

Facultades intelectuales, pone en actividad la memoria (para retener los hechos), la imaginación (Para imaginarse los grandes personajes históricos y los lugares donde se verificaron los sucesos), el juicio y raciocinio (para descubrir las relaciones de causalidad de los sucesos entre sí).

Facultades estéticas, no habrá tal vez otro ramo que tanto se preste para despertar en el niño los sentimientos de verdad, justicia y belleza, para inculcarle el amor por la patria y la humanidad.

Facultades éticas, esta enseñanza tiene el objeto de fortalecer la voluntad y de contribuir a la formación del carácter. (pp. 11 – 14)

La preocupación académica en las escuelas primarias, destina en gran medida su tiempo para la consecución de conocimientos de utilidad práctica para la vida, es decir; privilegia las actividades que desarrollan la lectura y escritura, resolución de problemas matemáticos y de conservación del medio ambiente y la salud.

Echando un vistazo de manera somera, podría utilizar este argumento para criticar y atacar a la educación básica, arguyendo la tendencia que tiene a favorecer sólo estas habilidades y la poca importancia que tiene en las aulas los conocimientos de las áreas sociales como Historia, Civismo y Geografía.

No debemos perder de vista que en la cotidianidad escolar el docente propone un sin número de actividades a realizar por los estudiantes del grupo, y es precisamente en esas simples actividades donde el docente sin darse cuenta pone en juego la formación en valores de los escolares. La simple organización de cualquier actividad supone un orden que los niños deben y respetan durante el tiempo de trabajo, así también; cuando al participar levantan la mano y piden la palabra, y aún más se nota cuando al externar un comentario equivocado y al resto del grupo lo escucha con atención sin proferir gesto de desaprobación.

³⁵ Vid. Rébsamen, C., Enrique, Guía metodológica para la enseñanza de la historia, librería de Ch. Bouret, México, 1904. pp. 11 - 14.

Para Schmelkes (2004) la educación siempre ha contribuido a formar en valores a los niños, y dice que; “los valores de la educación son valores en si mismo...desde esta perspectiva nos es posible educar sin formar en valores”.³⁶ (p.74)

En este sentido Cantoral exalta la tesis más amplia de la educación, citando a Marx, “el sistema de la igualdad representa no sólo las mayores ventajas, sino también la estricta justicia ...Cada hombre es un eslabón, y un eslabón indispensable en la cadena de efectos que parte de una idea para llegar, tal vez, a la producción de una pieza de paño”.³⁷ (Cantoral, 2006, p. 91)

El punto nodal es; que el propio maestro frente a grupo de educación básica se percate de estos hechos hasta ahora sutiles para él. Y explore junto a sus estudiantes actividades que los hagan crecer en valores para la convivencia en sociedad.

Sin embargo hasta hoy parece que se continúa con la creencia que la escuela debe crear espacios únicos y exclusivos, donde los estudiantes practiquen los valores, como si ellos estuvieran externos al devenir social y humano y no fueran de uso común para cada uno de los ciudadanos.

Esa idea está basada en función del crecimiento de la masa trabajadora, que permanece alerta en promedio 15 horas al día, ocupándose más de su persona y su familia y excluyendo de él esa sensibilidad humana por sus vecinos, amigos de trabajo y peor aún de sus parientes.

Todo lo anterior se expresaría en el desarrollo económico e industrial que ha alcanzado la cúpula capitalista y está organizando cambios de vida en los sujetos participantes en los modos de producción social burgueses. Entre los cambios más perceptibles encontramos la necesidad de percibir ingresos para satisfacer sus necesidades primarias, los horarios de trabajo, de descanso, de vivienda y de alimentación; que para todos es desigual. Todo ello ha propiciado que nuestra gente se esté mecanizando y asuma sus roles de manera casi robotizada, olvidando que somos seres humanos que necesitamos tiempo de esparcimiento, de descanso para cubrir necesidades básicas que nuestro cuerpo necesita, como el sueño y la alimentación.

Al respecto Ágnes Heller (1977) dice; “en la vida cotidiana de cada hombre son poquísimas las actividades que tienen en común con otros hombres, y además éstas sólo son idénticas en un plano muy abstracto. Todos necesitan dormir, pero ninguno duerme

³⁶ Schmelkes, Silvia, “Educar en valores en la Escuela primaria”, p. 74.

³⁷ Cantoral Uriza, Sandra, “autoreconocimiento de la sensibilidad racional en la formación docente”. Tesis doctoral, México, 2006, p. 91.

en las mismas circunstancias y por un mismo periodo de tiempo; todos necesitan alimentarse, pero no en la misma cantidad y el mismo modo”.³⁸ (p. 19)

Eso es muy probablemente la causa por la que se piensa que nuestra sociedad necesita educarse en valores, para que puedan conducirse con propiedad, dentro de una sociedad violentada por la deshumanización.

En ese tenor Schmelkes citando a Buxarrais (1997) vuelve a encender el debate teórico sobre la formación valoral que debería proporcionar la escuela:

Uno de los motivos que obligan a ocuparse de la educación moral reside en el hecho de que hoy los problemas más importantes que tiene planteado la humanidad en su conjunto son palabras que tengan una solución exclusivamente teórico – científica; sino que son situaciones que reclaman una reorientación ética de los principios que las regulan. Las relaciones del hombre consigo mismo y con los demás pueblos, razas o confesiones, del hombre con su trabajo y con las formas económicas que ha creado; del hombre con su entorno natural y urbano; o del hombre con su propio sustrato biológico, se convierten en problemas de orientación y de valor, que exigen que la escuela les conceda una temprana atención en la educación de sus alumnos.³⁹ (p.74)

Queda claro entonces que la tarea realmente significativa de la escuela es adentrar a los estudiantes en un ambiente de códigos morales y de convivencia social. Porque según esto los problemas más importantes de la sociedad mundial no tienen con soluciones científicas, sino falta de calidez humana, que las nuevas prácticas humanas no permiten desarrollar.

La condición de asumir roles de esta manera cotidiana, la falta de esparcimiento, la desigualdad existente del reparto social, la absorbente cantidad de problemas que un sujeto tiene que resolver durante un día han llevado a la clase trabajadora a olvidar o posponer sus intereses personales y de diversión. Porque sus condiciones de vida cada día son más precarias es decir violentas.

Y eso ha situado a la escuela como responsable de impartir los valores y virtudes a las nuevas generaciones, por medio del ejemplo educativo.

Los profesores de educación básica tenemos la creencia que el único espacio para tratar los valores en el aula es con la asignatura de Educación Cívica, concepción que nos ha llevado a desarticular las otras materias de este proceso.

Es común que muchos nos percatemos de lo erróneo de esa creencia, sin embargo se continúa con un trabajo en el que los valores sólo son exclusivos de una materia.

³⁸ Heller, Ágnes, Sociología de la vida cotidiana, Península, Barcelona, 1977, p. 19.

³⁹ Schmelkes, Silvia, “Educar en valores en la Escuela Primaria”, p. 74.

El enfoque de la historia en Educación Primaria es mucho más explícito en la finalidad que persigue. Considera situaciones de convivencia social que debe desarrollar en los estudiantes, es decir; su aprendizaje no se reduce al análisis del devenir del hombre a través del tiempo, sino también asirse de esos procesos para cimentar en él, situaciones que lo lleven a valorar la diversidad social que hay en su entorno próximo y lejano.

La enseñanza – aprendizaje de la historia en la Escuela Primaria es “factor que contribuye a la adquisición de valores éticos y personales y de convivencia social”.⁴⁰ (SEP, 1993, p. 89). Su estudio plantea situaciones en las que los niños desarrollaran y potenciaran esas cualidades contribuyendo a su formación integral, que implica, “el bienestar intelectual, físico y moral, lo cual tiene que ser incluido en los contenidos históricos del libro de texto para incidir en la conciencia del sujeto histórico en la unión de virtud y felicidad, en las distintas dimensiones del sujeto: 1) como persona con un proyecto; 2) como individuo con derechos individuales; 3) como pueblo-estado nación; 4) como grupo social; y 5) en su forma más abarcativa de acuerdo al grado de conciencia social, esta forma abarca y comprende a todas las demás dimensiones del sujeto histórico, siempre en falta, y en búsqueda como un ser inacabado; esta maduración autónoma del sujeto necesita del proceso educativo”⁴¹. (Cantoral, 2006, p. 313)

⁴⁰ SEP, Plan y Programas de Estudio 1993, CONALITEG, México, 1993, p. 89.

⁴¹ Cantoral Uriza, Sandra, “Identidad, Cultura y Educación”, UPN, México, p. 313.

CAPÍTULO II

EL LIBRO DE TEXTO Y SEIS ESTADIOS DE LA CONCIENCIA HISTORICA PARA LA TRANSFORMACION DEL SUJETO HISTORICO.

Los docentes de educación primaria tenemos un compromiso muy grande ante el reto de educar, enseñar, instruir y fungir como guías del aprendizaje escolar de estudiantes en su etapa infantil de 6 a 12 años por lo general.

En ese periodo nuestro mejor deseo es hacer que nuestro grupo escolar alcance promedios aceptables en cuanto a calificaciones y mejor aún alcanzar algún lugar de privilegio en la zona escolar, respecto a los otros grupos escolares.

Algunos se obsesionan con figurar junto a su grupo en las evaluaciones que realizan las supervisiones escolares, jefaturas de sector y subdirecciones escolares. La verdad es un reconocimiento muy merecido para el maestro y sus estudiantes por el notable esfuerzo que hacen durante el ciclo escolar. Esas distinciones te llenan de autoestima, de felicidad y de alegría, pero, qué sucede en caso contrario. El otro lado de la moneda se vive triste, vano y con desanimo, sabiendo por supuesto que el salario no es suficiente para satisfacer las necesidades básicas familiares; a pesar de que se tiene conciencia de que el salario justo no existe, situación que escapa de la responsabilidad directa de los docentes.

Resultado de eso es que, los docentes frente a grupo consideremos que los niños deben responder íntegramente a un examen que los evalúa en conocimientos de su grado, es muy válido y aceptable que ese parámetro que realizamos como herramienta para calificar esos procesos, sin embargo consideramos que los niños deben aprenderse los procesos de manera mecánica y memorizarlos, sólo de esa manera suponemos que hay avance. También queda claro que aunque la alianza por la calidad de la educación tiene buenos propósitos, estos necesitarán del autoreconocimiento de la labor docente que cada quien haga de su práctica para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje que dicha reforma promueve.

Particularmente y por experiencia personal debo decir que los conocimientos que los niños deben memorizar y mecanizar son elementos importantes que les permitirán desarrollar habilidades mentales, de comunicación, y de desenvolvimiento social. Esto es que no sólo debemos procurar como elemento de conocimiento verdadero a lo que memorizan y mecanizan, sino también a ese proceso en el que ellos

sepan qué hacer con esos conocimientos y los apliquen para cambiar su entorno y para resolver una dificultad.

En la enseñanza de la historia, especialmente muchos concluimos en que el proceso parte con la lectura del libro de texto y de la valoración de un examen, en el que se le cuestiona al estudiante sobre el caso revisado, ya sea un conflicto bélico, un proceso social, alguna cultura antigua, etc, pero el saber con exactitud todo eso, no va a llevar a los estudiantes más que a resolver un examen.

Esa situación y otras tantas son las que han llevado a los niños a pensar que la historia son conocimientos que poca utilidad tienen en su vida cotidiana, contrario a los del español y las matemáticas que proporcionan conocimientos prácticos y aplicables. Y en efecto, de qué le va a servir a un niño conocer a detalle los sucesos que pasaron para llegar a la Independencia de México.

Lo reversible a esta situación, es lo que apuntaba anteriormente, apuntalar al conocimiento de los sucesos históricos con la formación de una conciencia histórica y de clase en los niños, en la que ellos se identifiquen como parte de la historia, sean participes en las soluciones y esas soluciones llegan cuando se involucran en sus procesos sociales, Sánchez (1991) al respecto dice: “No me refiero, por supuesto a una participación practica, material – que sería imposible – en todos los sucesos del mundo: ¿cómo resolver la crisis del socialismo, el desmembramiento de la URSS, los problemas del llamado Oriente Medio?”.

Hablo de una participación conceptual, que implica conocimiento y comprensión de los principales acontecimientos que acaecen en el mundo y que afectan la vida de la humanidad entera en general, y de nuestra sociedad en particular”.

⁴²(p. 11)

Esa atribución es precisamente despertar y encaminar a los estudiantes a formar una conciencia histórica, en donde se reconozcan ellos a sus familiares, amigos y personas conocidas cómo producto de los procesos históricos sociales a través del tiempo como clase social, “es así que el ser humano es el ser de la autognosis: es el único ser que se reconoce así mismo. Y ello es así porque el hombre se identifica con y se diferencia de “el otro”. Se reconoce en los otros seres humanos, su entorno, su sociedad; es decir, en el sentido de la “otredad”, de alteralidad, de los seres que son

⁴²Sánchez Quintanar, Andrea, “Para qué enseñar y estudiar historia”, La enseñanza de las ciencias sociales, Cero en conducta, México, 1991, p. 11.

como él, semejantes pero distintos”.⁴³ (Sánchez, 2006, p. 27) Eso es precisamente lo que pretendo poner en evidencia al tratar los seis estadios de la conciencia histórica; el autoconocimiento y capacidades intelectuales del sujeto educativo, con evaluaciones que sean condensadas con los docentes responsables de los grupos.

Ya he dicho, que en el trabajo escolar docente frente a grupo, existen vacíos a cuestionamientos de orden común que sus respuestas no son muy claras, o que difieren de docente a docente, de escuela a escuela y de sector a sector educativo. Entre ellos puede encontrarse algunas como las siguientes, ¿Qué dificulta la comprensión lectora?, ¿Qué actividades implantar para que los alumnos apliquen algoritmos matemáticos en la vida real?, y por último ¿Cómo los alumnos adquieren la conciencia histórica para sentirse sujetos históricos?

Esos son sólo algunos de los innumerables cuestionamientos que preocupan hasta al más modesto maestro de primaria.

Para este apartado sólo me ocuparé de desarrollar el último de los cuestionamientos expuestos anteriormente. Para construir el análisis sobre este punto me lleva a repensar sobre nuestros haceres y deshaceres diarios en el rol que asumimos entre docente-estudiante y estudiante-docente para la construcción de la conciencia histórica, Cantoral (2000) parafraseando a Heller dice:

“érase una vez un hombre” significa –dice Ágnes Heller- que hay alguien que narrará su historia y que hay alguien que la narrará por ello es importante estar pendientes de la intención de la narraciones. Porque la historicidad de un hombre comprende la historicidad de la humanidad, de manera que las historias de hombre que las historias de vida de los hombres y mujeres, son en si la historia de la humanidad. Por lo cual el plural tiene interés primordial respecto al singular; por eso...y solo por eso es que: ¡yo soy si nosotros somos y no soy si no somos!...de manera que la lucha por la identidad del sujeto histórico es una lucha a muerte por el reconocimiento”.⁴⁴ (p. 134)

Ágnes Heller ha trabajado de manera inalcanzable la producción científica Marxista y es considerada parte de la escuela de Budapest a la que Lukács dio origen y de quien Heller fue ayudante.

Heller vivió la pérdida de su padre durante las redadas de la invasión Alemana para deportar judíos.

Y en teorizar la construcción de la conciencia histórica del sujeto es una fuente inagotable. Una de las principales aportaciones a este campo de conocimiento son los

⁴³ Galván Lafarga, Luz Elena (coordinadora), “La formación de una conciencia histórica”, Enseñanza de la historia en México, Academia mexicana de la historia, México, 2006, p. 27

⁴⁴ Cantora Uriza, Sandra “Identidad cultural en la Educación Básica”, Un estudio de la constitución de la conciencia, Colección de textos UPN, México, 2000, p. 134.

seis estadios de la conciencia histórica a partir de los cuales hago el análisis de la construcción histórica del sujeto como expresión metodológica a retomar.

Por eso en su primer análisis parte de la generalidad no reflejada, es decir, la génesis. Se dice que sólo se pueden llamar humanos a aquellos seres cuyas acciones y formas de comportamiento se desarrollan mediante sistemas e instituciones normativas que existen de un modo externo al miembro de la especie dado en el momento de su nacimiento.

Esto quiere decir que en cuanto se adquiere una conciencia de “ser” y se busca trascender como un individuo fuera de un grupo predestinado con reglas y leyes que maniatan al sujeto. Cuando se alcanza la generalidad, es decir; la esencia humana, el sentido de persona que supera su primitividad y su cerrazón de mundo, se amplía su concepción del sistema de valores y de hábitos para insertarse en el universo.

El hombre, el ciudadano nace en pertenencia a un grupo a un clan, a una tribu que ya tiene determinadas reglas y normas de coexistencia social que se dicen tiene contradicciones y tensiones de las que da cuenta el origen, la génesis.

En ese sentido el niño en la escuela primaria está sometido a un régimen estatutario del plantel escolar. Los condicionamientos los vive desde la hora de entrada hasta la salida. El espacio de descanso (recreo) también es sometido a una vigilancia y restricción de juegos. Por el micrófono el docente encargado de la guardia escolar controla la disciplina de más de 200 alumnos diciendo “no corras” “con balón de fútbol no jueguen” “levanta la basura”, “aquí no se permite tomar alimentos”, “no tires el agua de los lavabos” etc. Ya en el salón de clase los hábitos de higiene suenan igual, “mañana te cortas el pelo”, “no traigas la uñas pintadas”, “no debes traer el cabello teñido”, “ya saben que el uniforme limpio de diario”, etc.

Todas las formas de restringir a los estudiantes los hacen someterse a una sociedad calificada por los comportamientos y propician que los niños no logren hacer trascender su ser. Esa esencia de niño que en las ciudades se pierde cada vez más, y la escuela también contribuye a ello.

Es pertinente decir que en la escuela la seguridad de los niños está a cargo de los docentes, por lo que no hay alternativa; es la disciplina (como en muchos otros espacios de trabajo) la que impera, o tarde o temprano las consecuencias serán graves.

Esas normas y reglas forman parte de un orden, y ese orden tiene que tener un sustento que justifique su existencia, para la humanidad esa legitimación la encuentra en el mito, Heller dice que la función del mito es legitimar la génesis.

La generalidad no reflejada desarrolla la explicación de su génesis en el mito, en él encuentra el sustento de su existencia. Mientras que la generalidad incluye en su visión a todo el mundo, a la universalidad. Su pasado, su presente y su futuro del hombre también es el pasado, el presente y el futuro de todos, del “nosotros”, como dice Heller lo afianzamos en la explicación del mito.

El mito de la generalidad no reflejada guarda en su seno a un elemento muy importante como es la narración. Heller lo evidencia diciendo que “las historias del mito son expresiones de la memoria colectiva”.⁴⁵ (p. 16) Si el mito es conformado mediante la repetición, un acontecimiento que es contado de generación en generación y de persona a persona guarda la peculiar manera de no ser modificado. Aquí no cabe la idea del teléfono descompuesto, en el que la idea original es transgredida y modificada al pasar de una persona a otra.

En el mito sucede lo contrario al ser contado de persona a persona se convierte en como lo dice Heller; “memoria colectiva”, y por lo tanto en algo difícil de modificar, porque al ser aprobado no por una sino por muchas narraciones lo hacen legitimador del sistema de comportamientos y de nuestro mundo.

Con el estudio histórico en quinto grado los alumnos legitiman el origen de la humanidad con la historia de la evolución del hombre que alguna vez comenzó la inmigración de África para poblar la faz de la tierra.

Esa es la versión que los alumnos hacen válida, según el texto del libro, basada en la evidencia científica.

Un ejemplo del poder del mito es lo sucedido hace ya varios siglos cuando los antiguos pobladores del mundo creían que el centro del universo era la tierra, convirtiéndose en una verdad celosamente guardada. Para muchas generaciones era una verdad indiscutible sin embargo al llegar Descartes esa verdad fue modificada y hasta evidenciada como falsa, osadía que a Descartes le costó la descalificación. Pero tal verdad llegó a ser un mito, por lo que Heller dice: “Los mitos no pueden ser modificados o falseados, las únicas que pudieran ser modificadas son las historias cotidianas cuando se corrigen, se aumentan o se falsean”.⁴⁶ (p.17)

El segundo estadio se denomina, la conciencia de la generalidad en la particularidad: la conciencia de la historia. En este estadio el cambio cumple la función

⁴⁵ Heller, Ágnes “Teoría de la historia”, Ediciones Fontamara, México, 1982, p. 16.

⁴⁶ *Ibíd.* P. 17.

principal. Heller así lo dice “la conciencia de historia, es ante todo, la conciencia de cambio”.⁴⁷ (p.17)

Queda demostrado que ya no comparamos “érase una vez”, con el “aquí” y “ahora”, sino también con el ayer y el anteayer, esto es, que el cambio se demuestra en el tiempo transcurrido en el despliegue del estado.

Así los niños en la escuela primaria ya no sólo se ocupan del espacio el “aquí” o el “allí” cuando se refieren a la posición de algo, sino también con usar el concepto tiempo al mencionar “ayer fui...”, “anteayer estuve en la escuela”.

Esas expresiones dan cuenta del uso de la categoría tiempo, que pareciera no la poseen los niños en la educación primaria. Es claro que identificar expresiones que parecen banales requiere de una atención comprometida del docente, observando y recabando información que le sirva para su evaluación grupal.

Pero la conciencia histórica no se demuestra con los hechos y las palabras es necesario hacer mucho más que eso. Adquirir la conciencia histórica implica el desarrollo de la cualidad interpretativa. Dirimir, cuestionar y no dar por hecho al mito. Para Collingwood citado por Heller la conciencia histórica no nace sólo de archivar y almacenar información, esto porque hace falta la parte más importante, la interpretación que es una actividad única y exclusiva del hombre.

La capacidad de interpretación es la que más trabajo demanda en la actualidad académica. Los docentes en repetidas ocasiones tenemos la presente como una competencia que los estudiantes deben desarrollar. Pero en la disciplina histórica eso pocas veces sucede. Las actividades no llevan a que los niños hagan análisis de los textos del libro revisados.

La Dra. Cantoral (2000) en su propuesta de incidir en la constitución de un sujeto político-pedagógico al respecto dice;

“sabemos que históricamente en la conciencia social ordinaria, la del en sí infantil, el sentido o el valor religioso en las culturas de occidente ha tachado a los transgresores de “la ley absoluta”, este sentimiento ha sido transmitido e introyectado hegemónicamente a través de la familia y de la escuela, fundamentalmente; originando en el sujeto particular desde sus años de potencia y expresados durante la vida del sujeto”.⁴⁸ (p. 42)

De acuerdo al grado de conciencia social desarrollada en el hombre puede éste decidir entre lo bueno y lo malo, lo que le perjudica y le beneficia. Comienza a

⁴⁷ Ídem.

⁴⁸ Cantora Uriza, Sandra “Identidad cultural en la Educación Básica”, Un estudio de la constitución de la conciencia, Colección de textos UPN, México, 2000, p. 42

cuestionar algunos procesos de comunicación humana, a los sistemas, leyes de normas y de conductas. La conciencia histórica se manifiesta en esta interpretación del sistema de valores humanos.

En el lugar donde se desenvuelve el niño o el estudiante son identificadas por él las circunstancias que son buenas de las que son malas. Las que seguramente le acarrearán problemas al hacerlo. Además cuestiona las normas de conducta impuestas por el maestro y por la escuela.

Lo anterior expresa lo planteado por Heller en cuanto a la historicidad no reflejada cuando los hombres reconocen lo bueno por prescripciones previamente dadas, ya construidas por otros hombres y que lograron convertirlas al plano del mito. Esto es que el contenido- la norma, la regla, las leyes – está legitimado y predeterminado por los sistemas de valores sustentados en un mito, se aceptan como tal sin hacer ninguna apelación al tipo de restricción.

En la generalidad reflejada en la particularidad, el bien de todos proviene del bien del estado (mi país, mi municipio, mi pueblo) y el bien de los hombres emana de él. Decir “si le va bien al presidente le va bien a México”, quiere decir que el bien de la nación garantiza mejores condiciones de vida social y económica al pueblo de México.

En la escuela primaria cuando se aplican las pruebas para constatar el aprovechamiento por zona y por sector educativo se escucha decir en comentarios de pasillo por los maestros que; “a la escuela le fue bien por que la mayoría obtuvieron buenos promedios”.

Recientemente la directora del plantel donde aplico el presente proyecto me decía que de existir interés y avance de los niños por el estudio de la historia garantizará mejores resultados en aprovechamiento. La escuela se verá beneficiada al igual que usted con los buenos resultados, eso dará argumentos válidos a su proyecto para su posible aplicación en otras instituciones, decía la maestra. El irle bien a una institución o a un grupo es muestra clave de que a todos puede irles bien; nosotros lo ubicamos en la necesidad de incidir en cambiar las condiciones del sujeto educativo.

Ya habíamos dicho que en la generalidad no reflejada todo era aceptado sin apelar, ni cuestionar al sistema previamente dado debido a que esos sistemas estaban validados por el mito de la génesis. Ahora en la generalidad se comienza a cuestionar a todos esos sistemas de comportamiento que ya estaban aprobados y a los que nadie se había atrevido a interpelar. Aquí el uso de la palabra es un asunto de orden primordial, porque preguntar y pedir explicación del uso de sistemas de valores y comportamientos

validados en el mito dan lugar a una negociación en el que el discurso de argumentación es la única vía.

En ese proceso, para definir lo correcto y lo incorrecto de la manifestación del mito, se inicia por poner en tela de juicio esas supuestas verdades sobre el origen. Para ser precisos en algunos grupos humanos se creía que los primeros hombres habían salido del centro de la tierra por medio de una cueva, por eso permanecía el grupo alrededor de una, en reverencia de esa supuesta verdad. Pero tal acontecimiento no nos da un margen para pensar cuál es la explicación histórica de ese suceso, porque para explicarlo y definirlo tiene que haber por fuerza alguien que lo valide, que lo afirme, que haya sido testigo ocular y lo pueda narrar como sucedió describiendo el hecho, pero también mencione algunas otras personas que hayan intervenido. Como es lógico nadie podía probar tal acontecimiento por falta de evidencia histórica, sobre ello Heller dice; “el objetivo velado o explícito de la génesis no podía ser Mileto, Siracusa o Atenas, porque la historia era concebida como el resultado de las deliberaciones y acciones humanas”.⁴⁹ (p. 19)

La anterior explicación para Heller significa el nacimiento de la historia como ciencia de estudio y conocimiento humano, porque al separarse la génesis particular de la génesis general, se convierte la primera en el objeto de la historiografía y por ello el verdadero conocimiento de la historia. Se dejaron de narrar batallas y conquistas de reyes y monarcas y se comenzó por interpretar la vida cotidiana de los ciudadanos de un pueblo o de una aldea. La de esto se encuentra en la interpretación de los sucesos y la clarificación de la totalidad de las actividades humanas – vida cotidiana – adquiere una importancia inimaginable. Heller lo expresa, “judíos y griegos dejan de ser meros cronistas de las grandes empresas y victorias de sus monarcas, para pasar a narrar las historias de los pueblos y los ciudadanos”.⁵⁰ (p. 19)

Pero no sólo los hombres del pasado hacen o hicieron historia digna de ser contada, sino también hoy cada uno trascendemos con la propia entrelazándola con las de todos.

Nuestra historia no puede quedarse en particular, porque recordemos que no soy, sino somos. “El proceso de historicidad es marcado por el sujeto en su rítmica y cadencia humana en espacios y tiempos diferenciados en un movimiento permanente en

⁴⁹ Heller. Ágnes “Teoría de la historia”, Ediciones Fontamara, México, 1982, p. 19.

⁵⁰ Ídem.

sí, que traduce el sujeto específico en formas de pensamiento”.⁵¹ (Cantoral, 2000, p. 136)

Es decir, en ese sujeto estudiante al transformar su pensamiento, evoluciona en base a sus experiencias y necesidades humanas, que lo hacen ser único, pero a la vez reflejo de todos y él de los demás, con un sentido de raíz cultural de pertenencia.

Los libros de texto siempre han estado influidos por el pensamiento liberal de la reforma de siglo XIX. Anterior a ese periodo la iglesia tenía mucha injerencia en la educación. Algunos frailes y sacerdotes figuraban como instructores de los menos que asistían a las clases para aprender el castellano y al mismo tiempo evangelizarse conociendo de propia letra escritos religiosos. Por obvias razones la educación tenía como propósito el respeto a dios, como hoy el símil lo pueden tener las personas y docentes a los bienes materiales lejos de los valores humanos.

La reforma liberal propició entre otras cosas la expropiación de la educación a la iglesia, siendo el estado el regulador y el inmediato responsable de impartirla y garantizarla. El fortalecimiento de México como joven estado nación exigía que las nuevas generaciones conocieran los acontecimientos históricos nacionales para forjar la identidad nacional y el patriotismo en cada uno de ellos, es por eso que Guillermo Prieto expresa que la religión de la educación debe ser el patriotismo.

El contenido de los libros de texto gratuitos en historia tenían la característica de relatar batallas, crear personajes y hacer parecer a los hombres “ilustres” casi semidioses

Este es el argumento principal del porque el programa de historia en educación básica es que no se narran acontecimientos épicos, bélicos y batallas donde mucha gente muere, sino que también se estudia el adelanto cultural y el desarrollo del pensamiento humano al transcurrir los siglos. El motivo de todo esto es hacer una historia “verdadera”, pero para ser verdadera requiere de que alguien sea testigo ocular de ese hecho, para que sea escrito y pueda trascender en el tiempo, Ágnes Heller agrega diciendo, “los acontecimientos tienen que ser descritos tal y como ocurrieron en la realidad”.⁵² (p. 20)

Debemos tener presente que el nacimiento de la historia como ciencia, surge de las raíces griegas, puesto que otras culturas no tuvieron tanta expansión como las Polis

⁵¹ Cantora Uriza, Sandra “Identidad cultural en la Educación Básica”, Un estudio de la constitución de la conciencia, Colección de textos UPN, México, 2000, p. 136.

⁵² Heller. Ágnes “Teoría de la historia”, Ediciones Fontamara, México, 1982, p. 20

griegas. Antes de Herodoto los escritos eran relatos composiciones que los propios autores ya conocían, es decir, lo que ellos escribían eran situaciones que ellos sabían con anterioridad, no eran respuestas a preguntas de investigación sino reproducción de actos divinos.

En principio a esos escritos se les considero como leyendas y no producción histórica,

Primero en cuanto a que esas afirmaciones no son respuestas a unas preguntas, no son los frutos de una investigación, sino meras afirmaciones de lo que ya sabe le escritor, y segundo, en cuanto los actos registrados no son humanos, sino que son en primera instancia por lo menos actos divinos.⁵³ (Collinwood, 1946, p. 23)

Con la intervención de Herodoto, la historia comienza a escribirse a través de las respuestas de interrogantes y cuestionamientos, que motivan al historiador a investigar y por ende a escribir, “la historia escrita por los Griegos no es leyenda, es investigación; es un intento por dar respuestas a preguntas bien definidas acerca de asuntos que confesadamente se anuncian”.⁵⁴ (Collinwood, 1946, p. 26)

Así cuando el hombre llegó a hacer de la historia una disciplina de interpretación y ya no sólo de narración y crónicas de sucesos de la nobleza. A esa actividad se le conoce como ensanchar el espacio histórico, es decir; alimentarlo con los sucesos y acontecimientos de todas las culturas, pueblos y aldeas. El ensanchamiento del espacio histórico en el libro de texto de quinto grado es notorio, en él se comienza con los primeros seres humanos, el estudio de las principales civilizaciones del mundo desde Europa, África, Asia y América, la conquista y exploración del continente americano, la colonización y la nueva España, así como la comparación de América y Europa en específico en siglo XVIII. El enriquecimiento histórico en este grado es muy evidente, pues no permanece estancado el estudio en el ámbito local como en los primeros grados, sino que se busca que con el estudio y conocimiento de las culturas y civilizaciones en todo el mundo y en periodos históricos diferentes y distantes se enlacen con la historia de nuestro país, ubicando también a México en el plano geográfico con respecto a todo el mundo.

Pero además no sólo los acontecimientos escritos denotan el ensanchamiento en la producción histórica, sino que también se suman las historias de los sujetos

⁵³ Collinwood, R, “Idea de la historia”, Fondo de Cultura Económica, México, 1946, p. 23.

⁵⁴ *Ibíd.*, p. 26.

anónimos, aquellos y aquel en su devenir histórico de la vida entrelazan y tejen relaciones infinitas con el grupo social en el que se desenvuelven de manera que

La historia consumada y realizada, la historia natural hecha por los hombres, no es sino la historia del ensanchamiento del espíritu a través de la constante superación de las contradicciones tanto en el devenir de las idas (el movimiento pensado y que se piensa) como el movimiento objetivo de lo real (independiente del pensamiento), superación que se produce y expresa en el momento de la unidad obtenida entre el pensar y el ser, entre el sujeto y el objeto y entre la existencia conceptuada y la cosa.⁵⁵ (Cantoral, 2000, p. 72)

En este grado son muchos los maestros que externalizan su malestar por trabajar con un programa tan lleno de información, que lo consideran extenuante para ser tratado en un ciclo escolar, pues consideran que la excesiva carga teórica desvirtúa el propósito de la historia y se privilegian los sucesos. Es claro que los docentes al advertir que el programa está muy cargado de contenidos de estudio dan la razón para confirmar que efectivamente hay un ensanchamiento histórico en el quinto grado.

Los cuestionamientos ¿Qué somos? y ¿De dónde venimos? ¿Y hacia dónde vamos? Cobra mucha fuerza y relevancia, es la historiografía, la que en todo momento busca dar respuesta a tales cuestionamientos.

Esas interrogantes vienen a constituir lo que Heller llama la conciencia histórica. Los sujetos al plantearse y conjeturar esas posibilidades, empieza por potenciar su capacidad de inferencia para encontrar las respuestas a su origen. Mientras que esas respuestas vienen a constituir los estadios de la conciencia histórica.

Los sujetos en la necesidad de construir su historia irán respondiendo cada cuestionamiento para conformarse una conciencia histórica, pero además depende del lugar y las circunstancias en que se dan tales respuestas. Cantoral (2000) compara lo anterior con “el niño y la niña de la calle son muy competitivos, pero también solidarios, estudios etnográficos, estudios demográficos muestran como estos se ayudan, se dan afecto y apoyo mutuamente, con una idea muy particular de lo que son la familia y los valores ético-morales”.⁵⁶ (p.72)

Cada individuo en la búsqueda de tales respuestas para constituir conciencia histórica desarrolla sus posibilidades de ensanchamiento histórico para conformar sus mitos.

⁵⁵ Cantora Uriza, Sandra “Identidad cultural en la Educación Básica”, Un estudio de la constitución de la conciencia, Colección de textos UPN, México, 2000, p. 72.

⁵⁶ Ídem.

Recapitulemos nuestro análisis. Primero en la generalidad no reflejada ¿qué somos?, ¿de dónde venimos? Y ¿Hacia dónde vamos? Eran preguntas que no se podían responder porque todo se explicaba por medio del mito que era el que legitimaba todos los sistemas de valores y de comportamiento, que ocultaban la divinidad de la violencia que envuelven al capital industrial.

En la generalidad reflejada esos mismos sistemas se ponen a prueba, se cuestiona su legitimidad y veracidad. La generalidad se refleja cuando se intenta responder a los cuestionamientos principales ¿qué somos?, ¿de dónde venimos? Y ¿Hacia dónde vamos?. En este estadio el cuestionarse es buscar respuestas.

En la universalidad no reflejada de nueva cuenta los anteriores cuestionamientos no pueden repetirse, ni ponerse en tela de juicio, todo queda legitimado por el mito de la creación divina. Heller (1982) lo dice, “la naturaleza humana es creada según la voluntad del creador, que es la universalidad perse... la conciencia de la universalidad no reflejada excluye la particularidad”.⁵⁷ (p. 22)

En el libro de texto de historia quinto grado este mito de la universalidad no reflejada no es muy claro, o mejor dicho, no es tan evidente, o profundizado aunque si llega a tocar elementos de la creación divina en el estudio de las grandes civilizaciones cuando toca temas sobre las creencias y los dioses que cada cultura veneraba. Muchos de esos dioses eran conocidos por los sacerdotes o chamanes de cada grupo humano, a los cuales se les atribuía sabiduría y conocimiento sobre todas las cosas, los sacerdotes pasaban a ser seres casi divinos y su palabra era tan sabia que podían ordenar tipos de ofrendas para los dioses. Los egipcios y las culturas mesoamericanas por ejemplo veían a sus reyes, monarcas o jefes como dioses a los cuales respetaban y protegían en momentos de guerra con otros pueblos. Al morir cada uno de ellos era sepultado con honores y edificados monumentos arquitectónicos en su honor, además de tener en sus cámaras mortuorias riquezas en oro y otros metales, al igual que hoy pasa con los excesos y privilegios de los magnates sin escrúpulos en el mundo. En el libro de texto se da cuenta expresándolo así;

El poder de los sacerdotes también era muy grande. Los hombres de aquella época no podían explicarse por medio de la razón, los fenómenos de la naturaleza, ni de los hechos de la vida, como la salud y la muerte. Por eso creían que todo lo que sucedía se debía a la intervención de dioses que gobernaban a la naturaleza y al destino humano.⁵⁸ (p. 92)

⁵⁷ Heller. Ágnes “Teoría de la historia”, Ediciones Fontamara, México, 1982, p. 24.

⁵⁸ SEP, Libro de Texto, “Historia 5º grado”, CONALITEG, México, 2008, p. 92.

Se comprueba que el dominio que poseían los sacerdotes hacía la población era muy explícito porque ellos se amparaban ante la figura de un dios para explicar que todo lo que sucedía en esa época era por mandato divino, y era un dios quien dictaba la creación y muerte de lo vivo en la tierra, ese era el poder hegemónico de la clase poseedora de medios de producción de su época.

Por su parte Ágnes Heller dice; “la conciencia del mito universal es la conciencia no reflejada de la totalidad histórica. Esta ofrece una respuesta homogénea y definitiva a la interrogante existencial de la historicidad (¿qué somos?, ¿de dónde venimos?, ¿a dónde vamos?)”.⁵⁹ (p.22)

De manera general podemos decir que la conciencia de la universalidad no reflejada se totaliza en una conciencia de la idealidad, de un dios que lo manda y lo dicta en cuanto a la creación del hombre. La historia de la humanidad queda organizada de ese modo en principio y en fin para lo que se divide en dos subfaces, la primera es antes de la redención divina de dios que viene siendo la prehistoria y al otra subface posterior la redención que viene siendo la historia. Es muy similar a lo que sucede en el recuento de los periodos históricos de la humanidad cuando expresamos Antes de Cristo y Después de Cristo, aunque es preciso aclarar que en periodos antes de Cristo la historia ya comenzaba a forjarse como disciplina de interpretación con los persas, griegos y judíos. Los que sucedió en menor medida en las culturas americanas por el poco contacto que se tenían.

El sujeto vive y vivirá enganchado en la creencia divina. Hasta hoy pocos son los hombres y mujeres que se declaran libres de creencia religiosa. En particular los niños y niñas de los grupos donde se extrae la investigación declaran tener una concepción divina de las cosas, creen en un dios supremo que regula la vida de cada una de sus familias y la de ellos.

Eso quedó demostrado cuando trabajamos cuando trabajamos la lección referente al renacimiento y la época de los descubrimientos, pues los comentarios de los niños acerca de la reforma protestante y la consecuencia de esta promovida por Martín Lutero la consideraban como un acto de desobediencia.

Lo anterior da lugar a lo tratado por Heller en el mito universal, porque de ninguna manera los docentes frente a grupo podemos ponernos a debatir con los

⁵⁹ Ídem.

estudiantes sus creencias. Además no es tema de esta investigación, sino sólo ubicarlos en su condición de clase para enfrentar una interpretación de sus experiencias.

Es así como el estadio de la conciencia histórica se resume en la creación divina del hombre. Nuestro origen queda explicado en el relato bíblico de Adán y Eva en la que la mujer es creada de la costilla del hombre y dios es quien les otorga un paraíso para vivir, pero además les pone pruebas para su estancia en ese lugar. Al final son expulsados y nosotros somos descendientes de ambos y vivimos en un espacio que no es precisamente un paraíso.

El mito universal contiene entonces toda la carga explicativa del origen y el final del hombre, de la génesis y el colapso de la historia.

Heller (1982) dice, “de esta manera, el mito universal responde a la interrogante sobre qué sea el hombre, qué la humanidad, qué la historia como totalidad, y abarca el pasado, el presente y el futuro”.⁶⁰ (p. 23)

Y así continua en la actualidad. La conformación ideológica de la sociedad mexicana permite que la idea del mito universal continúe vigente.

¿Que dice nuestro libro de texto?, ¿Tiene alguna postura al respecto?, en realidad no hay ningún pronunciamiento acerca de qué, los niños, en base al estudio de la historia desarrollarán capacidades para hacerse sentir integrante del hombre universal y sentirse ciudadano del mundo y mucho menos en un proceso educativo basado en valores y virtudes sigue acuñándose para este siglo XXI.

Lo que expresa el Plan y Programas de Estudio al respecto dice que “en historia se estudia en el cuarto grado un estudio introductorio de historia de México, para realizar en los dos siguientes una revisión más precisa de la historia nacional y de sus relaciones con los procesos centrales de la historia universal”.⁶¹ (SEP, 1993, p.16)

El estudio sólo proporciona elementos para unir sucesos de la historia local y nacional con la historia universal, de manera casi implícita queda del profesor hacer que con esas actividades los estudiantes desarrollen la pertenencia al mundo y a “su pertenencia de raíz histórica, o lo que es lo mismo de clase”.⁶² (Cantoral, 2006, p. 63)

Aquí el ser hombre, ciudadano y humano es ya no ser idéntico a pertenecer como hombre a un estado determinado o ser representante de un grupo específico. Al ser humano se puede entender a toda la totalidad de la humanidad de todos los países y

⁶⁰ Heller. Ágnes “Teoría de la historia”, Ediciones Fontamara, México, 1982, p. 23.

⁶¹ SEP, “Plan y Programas de Estudio 1993”, CONALITEG, México, 1993, p. 16.

⁶² Cantoral Uriza, Sandra, “Autoreconocimiento de la sensibilidad racional en la formación docente”, UPN, México, 2006, p.63.

continentes sobre la tierra. Nuestro ser traspasa la barrera de nuestro pueblo, municipio, estado y país, y se conglomeran con un mundo en el que solo somos hombres ciudadanos del mundo.

Así los grupos indígenas de México dispersos en nuestro territorio nacional, ya sean mayas, tzotziles, choles, tarahumaras, seris, mayos, etc, al considerarse propiamente humanos automáticamente pasan a formar parte de la humanidad en general, ya no se estancan en un solo grupo como muchos se obstinan en hacerlo pues la generalidad los proyecta a un solo mundo.

Todo lo anterior nos convoca a tener conciencia sobre la historia porque en ella comenzamos a elegir nuestro pasado, hacemos hipótesis de nuestro origen y a decidir con base a que explicaremos nuestro origen hasta nuestros días. Heller citando a Sartre dice lo siguiente: “Sartre apuntaba que nosotros somos capaces de elegir nuestra historia, pero ésta no siempre ha sido así. Lo que nos permite elegir nuestra historia es una conciencia histórica que trasciende la prehistoria de nuestras instituciones.”.⁶³ (p. 24)

Pero ¿en qué eligieron nuestro pasado los historiadores?, pues fundamentalmente en la hipótesis del hombre prehistórico de África, el homo erectus, el neardental, el hombre de cromagnon, y en las antiguas civilizaciones de Asia, África y Europa. Nuestro pasado como humanidad organizada comienza en Mesopotamia, los asirios, los egipcios, el Indo y la antigua China. Con base a estas culturas que produjeron adelantos en escritura, cálculo, agricultura y en la producción artesanal, son los motivos por los que se cimenta el pasado de toda la humanidad. Habrá que preguntarnos por qué los historiadores no eligieron a las culturas Mesoamericanas o de los Andes como las precursoras de la humanidad, si pruebas arqueológicas demuestran que tienen la misma o quizá mayor antigüedad que las del otro lado del mundo, es probable que la respuesta se encuentre precisamente en los avances de las técnicas que hicieron estas civilizaciones con respecto a las de nuestro continente.

Lo anterior es la prueba fehaciente de que hemos elegido nuestra historia para explicar y fundamentar nuestro pasado.

La muestra es al elegir a unas cuantas civilizaciones como las precursoras por sobre las que aún no eran conocidas. Así, poco a poco, con el transcurrir de los años hemos logrado acrecentar nuestro pasado histórico, hasta lograr acumular cerca de dos

⁶³ Heller. Ágnes “Teoría de la historia”, Ediciones Fontamara, México, 1982, p. 24.

millones de años de historia alrededor del mundo y el objetivo de todo esto fue ensanchar en tiempo histórico, y el niño en primaria de Quinto año, debe captar con sencillez significativa estas dimensiones para ubicar su mundo real.

Así se origina la prueba más fehaciente del por qué los docentes en quinto grado nos quejamos de la amplitud del programa, pues de inmediato salta a la vista lo holgado que resulta la información contenida en el libro de texto.

El estudio histórico en este grado inicia con la aparición de los primeros seres humanos, aproximadamente dos millones y de ahí se pasa al descubrimiento de la agricultura y las civilizaciones agrícolas, desde este punto comienza a tratar civilizaciones de mayor producción cultural e ideológica, como lo Griegos, los Romanos, la Edad Media, el Islam, las culturas Mesoamericanas, los Olmecas, Aztecas, Toltecas, Mayas, Zapotecas, las culturas de los Andes, los Nazca, lo Incas, los descubrimientos en el mundo, las expediciones marítimas, el comercio el intercambio de productos, de ahí a la conquista de América y la exploración de nuevas tierras por España, Portugal e Inglaterra, la colonización y termina con una comparación entre América y Europa del siglo XVIII, también sería importante articularlo con las contradicciones sociales para este siglo XXI, eso es algo que el profesor de educación básica tiene que asumirlo en conjunto con toda su generación.

Es muy claro ese ensanchamiento histórico. No sólo toca elementos de la historia local y particular, sino que es notoria la influencia que toda la producción humana ha tenido para hacer más amplio su estudio con un sentido universal concreto.

Ágnes Heller cuando trata la creciente de tiempo histórico dice, “se ha dicho que el tiempo real se ensancha progresivamente y que el tiempo ideal desaparece. El espacio real también se amplía y, de hecho en un doble sentido, como espacio de la historia y como espacio del universo”.⁶⁴ (p. 26)

Ese tiempo real tratado en el libro de texto de historia en quinto grado es el que se ha ensanchado con el recuento histórico del hombre, pero aquí cabe decir que se ensancha hacia amplios sentidos; hacia lo histórico y hacia lo universal, porque finalmente es la síntesis expresada y determinada en distintas partes de la totalidad concreta.

Lo primero es el ensanchamiento que ha tenido hacia el estudio histórico en las diferentes épocas y lugares, y el segundo la perspectiva que da a los estudiantes

⁶⁴ *Ibíd.* P. 26.

apuntando en todo momento a adquirir conocimientos en historia universal, que pueda situarlos en espacio y tiempo como nuevos ciudadanos de la humanidad, pues todos los seres humanos somos espacio y tiempo, condensado en un movimiento común determinado.

Pero también recordemos que Cantoral menciona que ese ensanchamiento abarca no sólo la historia, sino también al espíritu de los individuos, de los niños y niñas de las escuelas primarias en su transcurrir cotidiano, al recuperar su raíz histórico-cultural.

“La conciencia de la historia del mundo o la conciencia de la universalidad reflejada”, refuerza lo arriba escrito, con una mirada dialéctica desde la pedagogía crítica, como una arma de comprensión histórico-humanista.

Ahora todos hacemos historia. A diario llevamos sobre nuestra espalda un sinfín de experiencias pasadas que integran una larga vida. Es probable que el peso que los estudiantes de las escuelas primarias llevan con respecto a sus experiencias de vida sean menos, pero no por eso dejan de ser historia y acontecimientos de vida importantes.

El objeto de este estudio es proyectar nuestro ser a una conciencia de historia de mundo, es decir; a la universalidad reflejada en una historia plural. Los acontecimientos dejan de ser aislados para ser incorporados a la historia del mundo. El sentido de la historiografía cobra más sentido en este estadio. Con la separación de la génesis particular de la génesis general se comenzó por interpretar la vida de la gente común de los pueblos y las aldeas, lo importante es concretarlo en una dialéctica crítica que se construye cuando el profesor de forma colectiva comprende su raíz cultural de origen.

Es muy probable que los acontecimientos sociales, culturales y de convivencia que se dan dentro de la escuela primaria “Antonio Villarreal” nunca trasciendan o sean conocidas a nivel internacional, pero la profunda interpretación que hagamos de ello, harán que cobre fuerza e importancia para nosotros, colocándolos en los primeros sitios de las historias del mundo. Heller (1982) citando a Goethe dice; “en estos tiempos conviene medir nuestro pequeños asuntos privados con el inmenso metro de la historia. Ya no hay historias en plural, sino sólo Historia (con mayúscula) Historia universal del mundo”.⁶⁵ (p. 28)

Queda claro que nuestros pequeños actos engruesan el tiempo real de la historia y se colocan en posición de ingresar al lado de la historia universal. Particularmente en

⁶⁵ *Ibíd.* 28

el quinto grado los estudiantes comienzan el estudio histórico universal de un largo y casi interminable currículo lleno de acontecimientos que cambiaron a la humanidad. Sin embargo con todo eso, la encuentran distante y lejana a ellos. La lectura no supone ningún acontecimiento a los hechos, algunos que no hacen una interpretación no reconocen algún propósito en ella.

La autorreflexión es parte importante en este proceso de construcción histórica, el autoconocimiento que tengamos del “yo”, trascenderá al “nosotros”, nuestra historia personal se entreteje con las de todos, formando esa historia universal de la clase social de pertenencia.

Autoconvertirnos en sujetos de estudios, reflexionando, pensando y asumiéndonos como parte primordial de nuestro entorno y raíz histórico-cultural, nos permite transformarnos en sujetos históricos. Así “Desde la concepción dialéctica del materialismo histórico, un sujeto es a la vez, tanto un sujeto histórico, como un objeto de conocimiento, puesto que el sujeto es su propio objeto de realización”.⁶⁶ (Cantoral, 2000, p. 140)

El intento por hacer reflexionar a los estudiantes sobre los acontecimientos y sucesos relatados dentro del libro de texto no cesan, pues al finalizar cada lección se plantean interrogatorios al niño sobre la importancia de elementos básicos para la sobrevivencia humana, y que en la actualidad algunos de ellos aún siguen vigentes como la agricultura. Así al finalizar el bloque dos del libro de texto se resalta el uso de materiales como el bronce, y la invención de utensilios como las herramientas. Pero el acontecimiento que más se destaca es la invención de la agricultura, y precisamente sobre este suceso la actividad del bloque les pide que reflexionen sobre cuál fue la importancia de que el hombre aprendiera a cultivar la tierra. Esa actividad que ha subsistido durante siglos ha cambiado los hábitos de los antiguos pobladores, pero el hombre actual aún depende de esa práctica, que ha sido mejorada con infraestructura, pero que su esencia está en el pasado. Ahora lo importante es que podamos enlazar la vida y la actividad diaria de un jornalero cualquiera con las historias de mundo. La pregunta es; ¿se podrá?, la respuesta está en la reflexión e interpretación que el mismo jornalero haga de su trabajo y descubra la importancia de hacerlo, de esa manera podrá situar su acontecer al nivel de la humanidad haciendo que la universalidad sea reflejada, Heller (1982) refuerza al comentario anterior diciendo; “la conciencia histórica de

⁶⁶ Cantora Uriza, Sandra “Identidad cultural en la Educación Básica”, Un estudio de la constitución de la conciencia, Colección de textos UPN, México, 2000, p. 140.

mundo se convierte otra vez en conciencia de la universalidad. Todas la historias humanas se unifican bajo un concepto universalista que contiene al pasado, el presente y el futuro. El futuro ya no es el futuro de esta o aquella otra cultura, sino el fruto de toda la humanidad”.⁶⁷ (p. 28)

En el estudio histórico que hacen los estudiantes de este grado se busca que después de hacer un recuento del pasado puedan hacer encajar la historia del México Prehispánico, del conquistado, el de las luchas internas, el de la historia de corte universal, es decir; ubicar a México en la esencia mundial, reconociendo que la historia nacional trasciende fronteras y es parte primero del desarrollo de América latina y después del mundo, la pregunta es ¿Cómo lograr que el niño de 5° de primaria logre comprenderlo, para poder desarrollar una conciencia de clase histórica?, como lo deseaba Espartaco para la clase trabajadora de su época.

Así por ejemplo, la toma de la bastilla en Francia y el movimiento de ilustración europeo en principio, tal vez parecieron acontecimientos aislados, pero al cobrar fuerza ese pensamiento viajó hasta América, donde los nativos y criollos inspirados en esos acontecimientos impulsaron revoluciones liberales para alcanzar su independencia y lograr unificarse en un nuevo estado nación (caso concreto México) durante el siglo XIX.

El carácter universal de la humanidad es que el pasado, el presente y el futuro ya no es característica de una cultura o una aldea, sino de toda la humanidad.

Ágnes Heller (1982) dice en este sentido y; “de esta manera, el hombre – no la persona – se convierte en el sujeto para la historia”.⁶⁸ (p.30)

Heller trabaja dos concepciones de hombre, por un lado los hombres contingentes y por el otro los de genio, ambos son importantes para el desarrollo histórico de la humanidad. Las personas contingentes luchan por conseguir sus objetivos, cumplen con esfuerzo para alcanzar sus fines más elevados, por el contrario el hombre de genio no se subordina a leyes, él las adecua a su arbitrio personal. Los hombres de genio en la política, el arte y las ideas son objeto de veneración por las personas.

Así Hitler fue considerado en su momento hombre de genio cuando alcanzó la cancillería alemana, la causa fue el impacto que causaron sus ideas políticas y abstractas que le abrieron el camino para ser objeto de veneración por sus seguidores, que se

⁶⁷ Heller. Ágnes “Teoría de la historia”, Ediciones Fontamara, México, 1982, p. 28.

⁶⁸ *Ibíd.* P. 30.

convirtieron sin querer en personas contingentes para la historia, en la degradación de un nacionalismo exacerbado.

En nuestro libro de historia (2007) al realizar el estudio obligado de las lecciones encontramos ejemplos de ello como el esbozo que se hace de la cultura egipcia en la lección tres diciendo, “los faraones heredaban el poder a sus descendientes, esas familias de gobernantes se llaman dinastías y algunas de ellas gobernaron el reino durante varios siglos”.⁶⁹ (p 29) Más adelante en la organización de la sociedad se explica los primeros visos de la división del trabajo del hombre organizado dirigido por una clase de trabajo.

Dentro de la misma lección se hace mención de lo anterior de la siguiente manera: “la existencia de las civilizaciones agrícolas dependía de las actividades colectivas en las que participaban miles de hombres: la producción agrícola, la construcción de grandes obras, las ceremonias religiosas, la defensa del territorio y las expediciones de conquista. Estas actividades eran dirigidas por grupos de guerreros y sacerdotes, que contaban con la fuerza y la autoridad para mandar al resto de la sociedad”.⁷⁰ (p. 31)

En ambos casos es claro que los faraones, jefes militares y sacerdotes tenían poder sobre las personas contingentes que les rendían obediencia y culto después de muertos. Los hombres de genio (sacerdotes, jefes militares y faraones) pasan a ser en este caso la clase dominante por su destacada labor política y de ideas abstractas y las personas contingentes no obstante que luchaban por sus objetivos y fines más elevados eran persuadidos por la brillantez de los hombres de genio. De igual modo hoy en la hegemonía burguesa vivimos en un mundo al revés.

Al respecto de los hombres contingentes y de genio, la tarea titánica de los docentes frente a grupo es cimentar en los estudiantes su conciencia de clase, para que en ese desarrollo social por la vida, puedan convertirse en hombres de genio y contingentes, pero siempre conscientes de su condición e importancia en el proceso social.

Esta importante labor implica directamente la participación del maestro frente a grupo, quien debe ubicar el papel histórico que juega, partiendo de su reflexión que haya hecho de su persona, como sujeto partícipe de su entorno social inmediato, para potenciarlo a lo general universal, concreto u objetivo.

⁶⁹ SEP, Libro de texto “Historia 5º grado”, CONALITEG, México, 2008, p. 29.

⁷⁰ *Ibíd.* P. 31.

Cantoral (2000) al respecto refiere que;

Se trata de transformar las prácticas empíricas del sujeto docente en educación básica en prácticas fundamentales en conceptos (textos-contextos) precisos, en base a su diferencia contextualizada a través de la identidad cultural, traducida y definida ésta en algún momento espacio-temporal determinado y determinándose como eticidad, es decir, hablamos de la libertad que tiene él y la profesora de educación básica pública, para elegir el proceso de enseñanza aprendizaje⁷¹ (p. 138)

¿Somos racionales?, ¿Acaso nuestra naturaleza humana ha logrado superar nuestros odios o por lo menos dominarlos?, ¿Hasta qué grado la cara instrumental de la historia ha servido de arma para enajenar a un pueblo?.

La clave está entonces en el sentido que adquiera la práctica cotidiana al transformarse en práctica fundamental precisa, en ese reconocimiento que abarca su persona y su trabajo diario.

Debemos admitir que responder tales cuestionamientos nos encamina a pensar sobre el objeto que juega la historia en la educación. Durante décadas hemos asociado el aprendizaje de la historia con batallas bélicas ganadas y perdidas, de muerte de héroes y de sangre derramada en los combates cuerpo a cuerpo entre bandos antagónicos, pero sin hacer un análisis objetivo de las contradicciones e intereses creados, así como las necesidades puestas en juego. En este sentido reconocemos elementos trascendentes en nuestra historia nacional como la caída del último bastión azteca; Tenochtitlán, de ahí a la guerra de independencia, y por último la revolución mexicana. Esos tres acontecimientos son de dominio general de cualquier ciudadano y en su caso las tres son fechas históricas que marcan la vida nacional por su trascendencia, pero también por la pérdida de vidas humanas en manos del propio hombre, que en esos casos ya no distingue la piedad de la razón, se deja llevar por el desborde de sus pasiones, además de sus intereses económicos, políticos y territoriales.

Los errores de las generaciones pasadas son los errores de la humanidad, ya no es la persona de la humanidad, ya no es la persona de la historia, ahora “somos” los hombres para la historia. La confusión de la conciencia histórica se ha agudizado en el siglo XX y seguimos arrastrando esa pesada loza hasta nuestro presente en este siglo XXI y todo apunta a un final que lo imaginamos con desolación y muerte, si no se genera efectivamente la unidad en principios y valores más enaltecidos en la experiencia, conocimiento e intuición de la humanidad.

⁷¹ Cantora Uriza, Sandra “Identidad cultural en la Educación Básica”, Un estudio de la constitución de la conciencia, Colección de textos UPN, México, 2000, p. 138.

Con la primera guerra mundial el hombre vio la génesis de la confusión histórica. El odio, el resentimiento y la intolerancia ideológica y racial llevaron a miles de seres humanos a la muerte. La segunda guerra mundial dio una muestra de lo que el hombre es capaz de hacer atentando contra la vida colectiva de la humanidad sin distinguir edad, ni sexo.

Ágnes Heller ahonda el tema diciendo; “la confusión de la conciencia histórica como fenómeno general ha sido suscitado por la primera guerra mundial e intensificada por las experiencias traumáticas de la segunda: el holocausto, Hiroshima, el Gulag”.⁷² (p. 34)

A quién podemos culpar de todas esas atrocidades que sacudieron al mundo y entristecieron a millones de familias por la pérdida irreparable de un familiar y en mejor de los casos la escasez de un techo donde dormir y comida para sobrevivir, porque todos los recursos, productos del trabajo tendrían que estar al servicio de las grandes minorías.

La respuesta a lo anterior algunos la encuentran en el nacionalismo enajenante, aquel que es capaz de mover a multitudes que en nombre de su patria o creencias culturales, ideológicas, raciales, etc, asesinan y humillan a otros pueblos más débiles y carentes de un poderío militar del que otros cuentan. El ejemplo recurrente lo tenemos en los campos de concentración Nazi.

Y hoy en el presente-pasado lo viven los palestinos en Medio Oriente que a diario son hostigados, perseguidos, reprimidos, humillados y muertos por el poderío genocida de los judíos-Israelíes, sin que ahí se haya hecho hasta la fecha una condena mundial por su aberrante política genocida. Es decir, los que se han autoproclamado como víctimas ahora son los asesinos que encubre sus crímenes bajo el argumento de lucha contra el terrorismo.

Mi opinión al respecto también se encamina sobre el nacionalismo, pero ¿es el nacionalismo el culpable de todo?. Meyer citando a Marcel Mauss escribe; “no basta separar como Marcel Gaus, la buena nación del nacionalismo malo – él distinguía la idea de nación del nacionalismo generador de enfermedad de las conciencias nacionales, de nada sirve oponer el patriotismo positivo al catastrófico nacionalismo...”⁷³ (p. 35)

⁷² Heller. Ágnes “Teoría de la historia”, Ediciones Fontamara, México, 1982, p. 34.

⁷³ SEP, “La historia y su enseñanza I”, Lic, en Educación Primaria, 4º Semestre, CONALITEG, México, 1997, P. 35.

Con lo arriba citado puedo dar cuenta de mi error, el nacionalismo tiene su origen en la nación, y una nación la conforman grupos de personas que se identifican entre si por elementos culturales heredados por generaciones, Valery citado por Meyer dice; “a veces la raza, a veces la lengua, a veces el territorio, a veces los recuerdos, a veces los intereses, instituyen de manera diversa la unidad nacional de una aglomeración humana organizada”.⁷⁴ (p.35)

Etimológicamente nación es *natio*, los que nacieron juntos. Si nacimos juntos es claro que algo nos identifica como mexicano, ya sea la comida o la vestimenta con respecto a otras naciones.

Tales diferencias en nosotros como pueblo mexicano no parecen ser objeto para chocar y generar odio contra otras naciones en las que su población sea diferente en cultura a la nuestra, por el contrario la riqueza en tradiciones nos lleva a compartir lazos de afecto y a establecer relaciones de cooperación. Meyer da cuenta sobre la probable idea que genera el nacionalismo malo. “En lugar de encontrar la razón de esta sinrazón, muchas veces oponemos la razón y “nosotros” sus sectarios, a la nación y a “ellos”, sus fanáticos”.⁷⁵ (p. 36)

Contraponer razón y nación, nosotros y ellos nos lleva al punto donde la pasiones nacionalistas se desbordan y generan situaciones incómodas de odio, generadas desde distintos ámbitos y también por la contradicción irresoluble entre el capital y el trabajo.

Entre el nacionalismo como parte que da identidad a un grupo sin contraposición de la que ya expusimos no puede ser el origen de una confusión de la conciencia histórica. Con esto doy cuenta de mi error.

Ahora todo apunta a los supuestos que nos da Ágnes Heller. Por un lado se culpa a las ideas escritas para la historia y por el otro el avance de la ciencia, ambos tienen la responsabilidad probable en el origen de la confusión de la conciencia histórica.

Resulta increíble pensar, que lo escrito por algún intelectual sea condenado a ser responsable de un error histórico y sobretodo a la mala interpretación de su lector. Al saber y a la curiosidad de indagar sobre el pasado se les ha culpado de abrir encono entre los pueblos y naciones. Entre más queremos saber sobre nuestro origen, nuestra

⁷⁴ Ídem.

⁷⁵ SEP, “Historia y su enseñanza I”, Lic. en Educ. Primaria 4º semestre, CONALITEG, México, 1997, p. 36.

cultura, nuestra raza y la evolución repentina que hemos experimentado hasta el presente descubrimos que las heridas de nuestro pueblo no han cicatrizado y al remover todo el escombros histórico llegamos a la conclusión que las heridas aún están abiertas, bastando con tocar un poco para causar dolor y la confusión histórica en el individuo.

Por ejemplo, un tema que resulta controversial por su desenlace es el tratado en sexto grado, sobre la pérdida de territorio por la disputa entre México y los Estados Unidos de América. Para muchos historiadores y gente común es un dato que incomoda y aún duele. La supuesta venta de ese territorio por Santa Anna no ha sido probado, aunque las versiones también corran en contra de Benito Juárez.

Este tipo de acontecimientos al ser investigados causa molestia y avivan un rencor infundado en la raíz cultural. Así escuchamos expresiones como las vertidas por compatriotas mexicanos que están de ilegales cuando dicen; “estamos en territorio nacional”.

Ágnes Heller (1982) dice, “se consideraba que los intelectuales habían traicionado la historia con sus falsas promesas. Si hubieran construido el futuro de una manera diferente el cataclismo no hubiera tenido lugar...sea falso o incorrecto, el acusado es el saber, no la escasez de valores y normas morales”.⁷⁶ (p.34)

Conocimiento y saber son entonces sinónimo de instrumento de control para enajenar a un grupo de sujetos con situaciones históricas que invitaban a ser partícipes de un conflicto de ideas al inicio, que al salirse de control se convierten en catástrofe que cobra muchas vidas, mismas que son atribuidas a los intelectuales como responsables al difundir sus ideas y posicionamientos. Heller (1982) lo expone diciendo, “las filosofías de la historia fueron llevadas a juicio como presuntas responsables de todo lo sucedido. Se acusó a Nietzsche, por una parte, y a Hegel y a Marx, por otra, de ser los instigadores, o, por lo menos cómplices, de aquellos asesinatos en masa”.⁷⁷ (p. 34) Así podemos valorar la calumnia y la forma de desvirtuar las posturas reflexivas y revolucionarias

Otra figura acusada por el oscurantismo de ser el origen del salvajismo del hombre aparte del nacionalismo “malo” y de los intelectuales del quehacer histórico, son el avance de las ciencias.

La física, la química y la biología (ciencias naturales) son consideradas precursoras de inventos que atentan contra la vida humana. La bomba atómica en

⁷⁶ Heller. Ágnes “Teoría de la historia”, Ediciones Fontamara, México, 1982, p. 34.

⁷⁷ Ídem.

Hiroshima y Nagasaki, son ejemplos del avance en la física, las cámaras de gas del nazismo, los ataques más modernos con virus y epidemias como el ébola y la viruela son ejemplos del avance en el manejo y composición de elementos biológicos. Es por ello que la ciencia es también responsabilizada de la confusión histórica que hay en el mundo, sin abrir el debate serio del uso que la clase hegemónica hace de la ciencia para resguardar sus intereses de clase.

Así parafraseando a Heller nos hemos convertido en semidioses que podemos predecir y diseñar el fin de la humanidad. La carrera armamentista de las naciones más poderosas del mundo nos da lugar a estar pendientes sobre el momento en que se desate un nuevo conflicto bélico imaginando el desenlace.

Ya en el presente los libros de texto de historia para primaria y en particular el libro de quinto grado, yo no sólo resaltan acontecimientos donde la muerte y la destrucción predominan, ahora se busca resaltar aspectos de la cultura y las aportaciones al conocimiento y a la ciencia que ha hecho el hombre durante muchos siglos.

Esta es una oportunidad idónea, para que los docentes en el contexto de un proyecto político-pedagógico en el que se incluya al maestro y al estudiante trabajen en situaciones que puedan evidenciar el lado malo de la intolerancia y al mismo tiempo formen una unidad sólida de pertenencia social, como propone Cantoral, desde una socio-epistemología marxista de raíz cultural.

Eso implica un trabajo comprometido, y “se necesita proponer desde el ámbito de la escuela pública de la educación básica una alternativa político-pedagógica en donde se pueda actuar, sentir y pensar a la vez, en un equilibrio de formación física, espiritual y moral entre todos aquellos que se reconocen como iguales”.⁷⁸ (Cantoral, 2000, p. 143)

Es decir maestro, estudiante y padres de familia en un conjunto crucial de la sociedad mexicana actual.

Las aportaciones que haga el docente serán en función de sensibilizar a los estudiantes en los valores, y en el aprecio por la vida propia y la de los demás. Situación que se ha perdido en esta confusión histórica, al grado de que la lumpen - población hace del crimen, el robo, el secuestro, la violación y el narcotráfico su fuente de empleo.

Además los propios estudiantes, en esa reflexión que hagan de su libro de texto de historia, podrán advertir situaciones de dominio y de ambición de otros hombres que

⁷⁸ Cantoral Uriza, Sandra “Identidad cultural en la Educación Básica”, Un estudio de la constitución de la conciencia, Colección de textos UPN, México, 2000, p. 143.

nos han llevado a la barbarie, misma que ha formado en el hombre lo que Heller llama “el manicomio de la radicalización del mal”

LOS VALORES EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA Y EN LA ESCUELA PRIMARIA

La preocupación académica en las escuelas primarias, destina en gran medida su tiempo para la consecución de conocimientos de utilidad práctica para la vida, es decir; privilegia las actividades que desarrollan la lectura y escritura, resolución de problemas matemáticos y de conservación del medio ambiente y la salud.

Echando un vistazo de manera somera, podría utilizar este argumento para criticar y atacar a la educación básica, arguyendo la tendencia que tiene a favorecer sólo estas habilidades y la poca importancia que tiene en las aulas los conocimientos de las áreas sociales como Historia, Civismo y Geografía.

En años anteriores esto hubiera bastado para crear un discurso en donde esa situación abanderara una queja contra el sistema escolar por su incesante persistencia por aprobar estos conocimientos y aparecer ante los ojos del mundo como un país que está avanzando en habilidades prácticas de parte de los estudiantes tan sólo para escalar posiciones en la OCDE, dejando casi en el olvido una educación en valores que fortalezca a nuestra sociedad.

No debemos perder de vista que en la cotidianidad escolar el docente propone un sin número de actividades a realizar por los estudiantes del grupo, y es precisamente en esas simples actividades donde el docente sin darse cuenta pone en juego la formación en valores de los escolares. La simple organización de cualquier actividad supone un orden que los niños deben y respetan durante el tiempo de trabajo, así también; cuando al participar levantan la mano y piden la palabra, y aún más, se nota cuando al externar un comentario equivocado y al resto del grupo lo escucha con atención sin proferir gesto de desaprobación.

Para Schmelkes (2004) la educación siempre ha contribuido a formar en valores a los niños, y dice que; “los valores de la educación son valores en si mismo...desde esta perspectiva nos es posible educar sin formar en valores”.⁷⁹ (p.74)

⁷⁹ Schmelkes, Silvia, “Educar en valores en la Escuela primaria”, CONALITEG, México, 2004, p. 74.

El punto nodal es; que el propio maestro frente a grupo de educación básica se percate de estos hechos hasta ahora sutiles para él. Y explore junto a sus estudiantes actividades que los hagan crecer en valores para la convivencia en sociedad.

Sin embargo hasta hoy parece que se continúa con la creencia que la escuela debe crear espacios únicos y exclusivos, donde los estudiantes practiquen los valores, como si ellos estuvieran externos al devenir social y humano y no fueran de uso común para cada uno de los ciudadanos.

Esa idea está basada en función del crecimiento de la masa trabajadora, que permanece alerta en promedio 15 horas al día, ocupándose más de su persona y su familia y excluyendo de él esa sensibilidad humana por sus vecinos, amigos de trabajo y peor aún de sus parientes.

Todo lo anterior se expresaría en el desarrollo económico e industrial que ha alcanzado la cúpula capitalista y está organizando cambios de vida en los sujetos participantes en los modos de producción social burgueses. Entre los cambios más perceptibles encontramos la necesidad de percibir ingresos para satisfacer sus necesidades primarias, los horarios de trabajo, de descanso, de vivienda y de alimentación; que para todos es desigual. Todo ello a propiciado que nuestra gente se este mecanizando y asuma sus roles de manera casi robotizada, olvidando que somos seres humanos que necesitamos tiempo de esparcimiento, de descanso y cubrir necesidades básicas que nuestro cuerpo necesita, como el sueño y la alimentación.

Al respecto Ágnes Heller (1977) dice; “en la vida cotidiana de cada hombre son poquísimas las actividades que tienen en común con otros hombres, y además éstas sólo son idénticas en un plano muy abstracto. Todos necesitan dormir, pero ninguno duerme en las mismas circunstancias y por un mismo periodo de tiempo; todos necesitan alimentarse, pero no en la misma cantidad y el mismo modo”.⁸⁰ (p. 19)

Eso es muy probablemente la causa por la que se piensa que nuestra sociedad necesita educarse en valores, para que puedan conducirse con propiedad, dentro de una sociedad violentada por la deshumanización.

En ese tenor Schmelkes citando a Buxarrais (1997) vuelve a encender el debate teórico sobre la formación valoral que debería proporcionar la escuela:

Uno de los motivos que obligan a ocuparse de la educación moral reside en el hecho de que hoy los problemas más importantes que tiene planteado la humanidad en su conjunto son palabras que tengan una solución exclusivamente teórico – científica; sino que son situaciones que reclaman una reorientación

⁸⁰ Heller, Ágnes, Sociología de la vida cotidiana, Península, Barcelona, 1977, p. 19.

ética de los principios que las regulan. Las relaciones del hombre consigo mismo y con los demás pueblos, razas o confesiones, del hombre con su trabajo y con las formas económicas que ha creado; del hombre con su entorno natural y urbano; o del hombre con su propio sustrato biológico, se convierten en problemas de orientación y de valor, que exigen que la escuela les conceda una temprana atención en la educación de sus alumnos.⁸¹ (p.74)

Queda claro entonces que la tarea realmente significativa de la escuela es adentrar a los estudiantes en un ambiente de códigos morales y de convivencia social. Porque según esto los problemas más importantes de la sociedad mundial no tienen con soluciones científicas, sino falta de calidez humana.

La condición de asumir roles de esta manera cotidiana, la falta de esparcimiento, la desigualdad existente del reparto social, la absorbente cantidad de problemas que un sujeto tiene que resolver durante un día han llevado a la clase trabajadora a olvidar o posponer sus intereses personales y de diversión.

Y eso ha situado a la escuela como responsable de impartir los valores a las nuevas generaciones.

Los profesores de educación básica tenemos la creencia que el único espacio para tratar los valores en el aula es con la asignatura de Educación Cívica, concepción que nos ha llevado a desarticular las otras materias de este proceso.

Es común que muchos nos percatemos de lo erróneo de esa creencia, sin embargo se continúa con un trabajo en el que los valores solo son exclusivos de una materia.

El enfoque de la historia en Educación Primaria es mucho más explícito en la finalidad que persigue. Considera situaciones de convivencia social que debe desarrollar en los estudiantes, es decir; su aprendizaje no se reduce al análisis del devenir del hombre a través del tiempo, sino también asirse de esos procesos para cimentar en él, situaciones que lo lleven a valorar la diversidad social que hay en su entorno próximo y lejano.

La enseñanza – aprendizaje de la historia en la Escuela Primaria es “factor que contribuye a la adquisición de valores éticos y personales y de convivencia social”.⁸² (SEP, 1993, p. 89). Su estudio plantea situaciones en las que los niños desarrollarán y potenciarán esas cualidades contribuyendo a su formación integral.

⁸¹ Schmelkes, Silvia, “Educar en valores en la Escuela Primaria”, CONALITEG, México, 2004, p. 74.

⁸² SEP, Plan y Programas de Estudio 1993, CONALITEG, México, 1993, p. 89.

EL DEBATE POR EL LIBRO DE TEXTO DE HISTORIA.

En los albores de la década de los 90 del siglo pasado, y en los últimos años de gobierno del Lic. Carlos Salinas de Gortari ex presidente constitucional de los Estados Unidos Mexicanos, se implemento un cambio curricular en el programa de educación primaria, dando lugar al nacimiento del nuevo Plan y Programas de Estudio 1993.

La reforma abarco cambios en los contenidos de enseñanza, los ejes temáticos, los enfoques por asignatura, los propósitos generales por área y específicos.

Pero el cambio más significativo; fue regresar a la Historia con un programa de estudio propio, igual que a la Geografía y la Educación Cívica. En el anterior plan ambas áreas de conocimientos estuvieron inmersas en una sola materia, llamada Ciencias Sociales.

La intención de ubicarlas en una sola asignatura, fue motivada por la construcción de un conocimiento global de los estudiantes, producto del estudio de tres disciplinas.

El mismo Plan y Programas de Estudio 1993 (1994), sobre este asunto dice; “la integración por área de los estudios sociales estaba fundada en hipótesis didácticas muy sugerentes, que aspiraban a promover el conocimiento unitario de los procesos sociales, utilizando las aportaciones de múltiples disciplinas”.⁸³ (p.89)

La puesta en marcha de la propuesta durante 20 años no prospero, por el contrario evidencio deficiencias y carencias de los estudiantes en conocimientos del área social, “según la opinión predominante de maestros y educadores, y como lo señalan diversas evaluaciones, la cultura histórica de los estudiantes y egresados es deficiente y escasa, hecho al que sin duda ha contribuido la misma organización de los estudios”.⁸⁴ (SEP, 1994, p. 89)

La independencia de la historia trajo consigo la construcción de un nuevo libro de historia, en el que se planteaban temas para apoyar el trabajo de los niños, y motivarlos al estudio de los procesos sociales nacionales y del mundo.

Sin embargo ese hecho lejos de unificar opiniones para solidificar en naciente libro, coadyuvo a crear un ambiente de descalificación de discursos, “poco antes de iniciar los cursos del año escolar 1992 – 1993 la Secretaría de Educación Pública (SEP) anuncio los nuevos libros de texto de historia para cuarto, quinto y sexto de primaria. Aún antes de que fueran distribuidos oficialmente, comenzaron a surgir críticas que no

⁸³ Ídem.

⁸⁴ Ídem.

tardaron en convertirse en algo parecido al un escándalo político”.⁸⁵ (Berenzon, 2001, p.43)

Por un lado los autores del libro veían en él, bondades para que los estudiantes se acercarán al estudio histórico, con un lenguaje más claro y sencillo, además de ser concreto y reducido en el tratado de los temas.

En la presentación del libro de texto del ciclo escolar actual 2007 – 2008, menciona; “el libro de quinto grado expone de manera sencilla los grandes temas de la historia política, pero se ha intentado además ofrecer a los niños elementos que les ayuden a entender el desarrollo de las ideas, la ciencia y la vida diaria de las grandes etapas de la historia humana”.⁸⁶ (SEP, 2007, p. 3)

Eso no fue suficiente para apaciguar las críticas que por el otro extremo vertían los opositores al libro.

Muchos argumentaron que el contenido del libro era alienante y enajenante para los escolares, y excusaron intereses gubernamentales por falsear y exponen una historia parcial del contenido del libro.

En fin como Boris Berenzon lo nombro; “el tema se había convertido en algo parecido a un escándalo político”, que tuvo consecuencias favorables para los detractores, pues “los críticos pronto vieron abarrotados los sitios donde se presentaban y a cobrar, en algunos casos, fama pública de la que carecían. Ciertamente es que muchos de los lectores de los destacados columnistas que denostaban los nuevos libros, como también muchos de los asistentes a las conferencias en contra de estos textos desconocían de mano propia el contenido”.⁸⁷ (Berenzon, 2001, p. 43)

Lo cierto es que los antecedentes previos al nuevo libro de texto se encuentran el periodo posrevolucionario, de la mano del congreso constituyente de Querétaro en 1917, que dio origen a la actual constitución política.

Los ideales de aquellas personalidades buscaban resaltar lo nacional por encima de los intereses extranjeros e ideologías intervencionistas, así nace una corriente que se desvincula del porfirismo que favoreció a los intereses extranjeros.

Cuatro años más tarde, en 1921, Vasconcelos crea la Secretaría de Educación Pública “y poco tiempo después emprende las “misiones culturales”; donde la

⁸⁵ Boris Berenzon, Gorn, “Sutilezas de la memoria”, dirección de difusión y extensión universitaria UPN, México, 2001, p. 43.

⁸⁶ SEP, Libro de texto, “Historia 5º grado”, CONALITEG, México, 2007, p. 3.

⁸⁷ Boris Berenzon, Gorn, “Sutilezas de la memoria”, Dirección de difusión y extensión universitaria UPN, México, 2001, p.43.

educación es vista como un apostolado y al educador como un evangelizador laico. La elaboración de una cultura propia pasada entonces, según Vasconcelos, por entreverar los clásicos con el ingenio y de manera de ser del mexicano”.⁸⁸ (Berenzon, 2001, p. 52)

Este plan de trabajo tenía la intención de resaltar la condición nacionalista de los estudiantes, sin embargo durante esa década los intereses de las gentes en el poder impidieron esa noble intención y mezclaron la idea de un progreso patrio, “se incorpora como la encarnación del proceso patrio y deposita en su seno la síntesis de conquistas y virtudes históricas. La moral de clase, aceptada y asumida de modo integro por quienes la padecen, hacen descansar la educación sobre la vanagloria de la grandeza mexicana la cual por sustentarse en el pasado es incuestionable”.⁸⁹ (Berenzon, 2001, p. 52)

Es así como la educación comienza a ser usada como herramienta de carácter ideológico por las esferas políticas en el poder. La década de los treinta con el Cardenismo tiene de nueva cuenta cambios sustanciales a la educación, esta vez se trata de resaltar la importancia de los intereses populares.

Pero el sistema educativo Cardenista evidencia contradicciones entre el modo de producción capitalista y el ideario educativo.

Para 1942 Ávila Camacho aprueba una ley en la que se descartan los puntos del cardenismo y se declara que el país debe quedar exento de intereses e ideologías extrañas a las nacionales. El artículo de esa ley señala la aspiración de “desarrollar y consolidar la unidad nacional, excluyendo toda influencia sectaria, política y social contraria o extraña al país y formando en los educandos el amor patrio y las tradiciones”.⁹⁰ (Berenzon, 2001, p.53)

Aquí ya comienza a vislumbrarse la intención de formar en los estudiantes el amor por la patria y las tradiciones del país. Que hoy en la actualidad son tema de interés nacional en la educación histórica.

Para 1958 Ruiz Cortines “pública el reglamento de la ley Orgánica de Educación, con el que se crea el Consejo Técnico de la Educación en un intento por ejercer una política educativa planificada a largo plazo”⁹¹ (Berenzon, 2001, p. 54), esto es el antecedente al nacimiento del libro de texto, y que viene acompañado de evaluaciones por periodos de tiempo prolongados, basando el estudio precisamente en el tiempo de captar la información.

⁸⁸ *Ibíd.* P. 52.

⁸⁹ *Ídem.*

⁹⁰ *Ibíd.* P. 53.

⁹¹ *Ibíd.* P. 54.

La administración del presidente Adolfo López Mateos se caracterizó por algo inusual hasta entonces, como era la estabilidad política y financiera, lo que trajo consigo un plan Desarrollista. Torres Bodet tomó cargo de la SEP e inmediatamente impulsa el plan de Once años. “así al iniciarse la estrategia económica del llamado desarrollo estabilizador, el sistema Educativo Mexicano entra en una dinámica de mayor expansión y planeación”.⁹² (Berenzon, 2001, p. 54)

Eso fue un fuerte factor para que en 1960 vieran la luz los libros de texto gratuitos, que el estado mexicano los hace de uso obligatorio para todos los niños que cursan la Educación Primaria.

Las posteriores reformas de los planes y libros vendrían acompañadas por debates, como el que ya dimos cuenta al inicio.

USO DEL LIBRO DE TEXTO

Las prácticas al utilizar el libro de texto de Historia en las aulas varían de profesor a profesor. Los hay quienes al libro, le dan su importancia, no olvidando que es una herramienta de consulta que puede combinarse con otros textos. Existen otros para los que el libro es un texto de cabecera e insustituible, esa práctica en muchas ocasiones se convierte en poco eficaz, debido a que al libro se le deja la absoluta responsabilidad de contener todos los conocimientos, se trae consigo que el docente sólo vea al libro como un material de lectura, para posteriormente completar un cuestionario, acción de la que ya he dado cuenta anteriormente. Diré que la práctica que más permea es la anterior.

No debemos de olvidar que el libro de texto también está compuesto por fotos, dibujos, mapas y recuadros con información complementaria. Pese a ello pocas veces referimos en la clase a las imágenes contenidas en las páginas del libro.

Los mismos alumnos en pocas ocasiones se detienen a observar las fotos para comentarlas entre sus compañeros. La lectura y la atención fijada en el texto no permiten que los niños se detengan a mirar estos valiosos testimonios.

Si continuamos con la creencia de que el libro de texto de historia contiene toda la información que los alumnos necesitan, seguiremos navegando en un claro error que nos llevará a no operar las capacidades de investigación de los estudiantes, López

⁹² Ídem.

Nieto (2001) en su *Didáctica de la Historia* dice; “tradicionalmente y en forma errónea, la escuela considero que todos los conocimientos estaban contenidos en el texto, llegando a anular la intervención y experiencia viva del maestro dando por resultado que la enseñanza se convirtiera en libresca, memorística e informativa”.⁹³ (p.127)

El libro de texto es un elemento imprescindible en el trabajo diario con los estudiantes, su importancia radica en la estructura del programa al presentar las lecciones a los grupos escolares, buscando no hacerlo en el plano positivista, sino ponerlo en un terreno de construcción crítica. Su utilización depende en mayor medida del profesor responsable del grupo.

Al utilizar el libro de historia en quinto grado, el docente debe promover la exploración libre del libro por parte de los estudiantes. Conocer su organización y estructura es de vital importancia, pues de ahí puede nacer el gusto por su estudio. Sobre eso el *Libro del Maestro* (1996) recomienda lo siguiente: “antes de iniciar formalmente el trabajo con el libro de historia es importante que los niños se familiaricen con él, conozcan su estructura, observen las ilustraciones y las comenten”.⁹⁴ (p.55)

Esas actividades comprenden el primer acercamiento con el libro de historia en quinto grado y por lo regular se debe dar al inicio del ciclo escolar. Pero si tal reconocimiento sólo se da en los primeros días del curso, ¿se puede suponer que el interés muere?, la respuesta es no, pues cada vez que una lección es tratada siempre hay algo nuevo e interesante por descubrir dentro e las páginas del libro.

Cada nueva lección contiene retos que el maestro debe plantear a los niños, además de promover actividades que se conviertan en costumbre de estudio, algunas de esas las menciona el *Libro para el Maestro* (1996), “a lo largo del curso, cuando se trabaje con el libro de texto, se recordará a los alumnos que tengan en cuenta algunas indicaciones, tales como: consultar el índice, leer los títulos y subtítulos, observar las ilustraciones y mapas, marcar las palabras cuyo significado desconozcan, buscarlas en el diccionario y releer el texto después de conocer el significado de esas palabras” (p.55).

A partir de cuarto año de primaria a los estudiantes se les entrega un libro de texto exclusivo del área de historia para su consulta, recordemos que en grados inferiores – primero, segundo y tercero – la disciplina histórica estaba inmersa en Conocimiento del Medio y en un texto de Historia y Geografía de su Estado.

⁹³ Nieto López, José de Jesús, “Didáctica de la historia”, Aula XXI Santillana, México, 2001, p. 127.

⁹⁴ SEP, *Libro para el maestro, Historia quinto grado*, CONALITEG, México, 1996, p. 55.

Lo digno de resaltar es introducir su uso para que los estudiantes estimen en él, la información contenida potenciando habilidades particulares como la lectura, el análisis, la capacidad de investigación, la habilidad para elaborar cuadros sinópticos y rescatar la información que le es útil y no memorizar los nombres, fechas y lugares que no son de interés propio.

Pero además de potenciar las habilidades particulares o personales es una oportunidad inmejorable para despertar en los estudiantes su sensibilidad social por los desprotegidos, por la injusticia en las calles, por la interpretación de los acontecimientos que marcan el rumbo de su persona, su familia y su país.

En el salón de clase el estudiante logrará estos cometidos cuando el docente lo guíe en conseguir técnicas de estudio como las que se enlistan;

Como redactar un fragmento de un párrafo del texto.

Como redactar una definición o formulación básica sobre un concepto.

Como simplificar los contenidos de un párrafo o de la totalidad de la lección a través de un resumen general, oral o escrito.

Como responder preguntas planteadas, relacionadas con el texto leído.

Como extraer de un texto de un párrafo los conceptos fundamentales.

Como hacer un cuadro sinóptico de acuerdo con las características que se ofrecen sobre determinada información.

Como obtener mayor información respecto de las ilustraciones del libro.

Como aplicar en situaciones diferentes los conceptos aprendidos.

Como sacar conclusiones de los conceptos adquiridos.

Como ampliar la información mediante la búsqueda y la consulta de los libros complementarios.⁹⁵

(López, 2001, p. 129).

El anterior listado en una lectura rápida luce con actividades de trabajo exorbitantes y casi imposibles de lograr para un sólo maestro que funge como responsable de un grupo de 30 estudiantes en promedio.

Lo ideal es que se logren todos lo de arriba citados, sin embargo conseguir cimentar tres habilidades en el grupo sería formidable para el trabajo área de historia, todas nacidas del uso efectivo del libro, en esa interacción entre el texto y el estudiante.

Finalmente es innegable que el primer contacto con el libro es de vital importancia en el posterior trabajo de aula, así el docente debe proporcionar esa familiaridad con los elementos más básicos, “los alumnos tienen que aprender a manejar su libro. La más simple compenetración con su contenido se iniciará con el

⁹⁵ Nieto López, José de Jesús, “Didáctica de la historia”, Aula XXI Santillana, México, 2001, p. 129.

conocimientos del índice, sumarios, ilustraciones numeradas, títulos de unidades, capítulos, vocabulario, etc”.⁹⁶ (López, 2001, p. 129)

⁹⁶ Ídem.

CAPÍTULO III

COMENIO Y EL RECURSO AUDIOVISUAL

Comenio es de esos pocos autores que al leerlos uno respira la calma, la dicha, la simplicidad y el placer de leer su obra. Parecido a cuando terminas de trotar o de correr, te sientes pleno, respiras hondo y percibes como todo el aire llega a tus pulmones, te infla de dicha y de vigor, te sientes puro y sano. Al leer la obra de Comenio, te traslada por un camino que muchos han transitado, pero que él con su sabiduría logró abrir cuatro siglos antes. Leerlo es encontrar los valores en una obra como la “Didáctica Magna”, es hallar en su pluma el reclamo por el salvajismo perpetrado por los españoles, es descubrir la búsqueda por encontrar al hombre bueno, respetuoso de la vida de los demás y de la de él mismo. Cuando dice “Hay que procurar la mente sana en el cuerpo sano” (Comenio, 1657, p. 28)⁹⁷

Los errores que comúnmente se cometen al enseñar Historia son de didáctica. No preparamos al individuo antes de recibir el dato histórico, por el contrario le informamos abruptamente, sin hacer un claro hilado de lo que ha venido trabajando antes. En relación a esto Salazar⁹⁸ (1999) dice “La predominancia de esta historia tradicional-memorística, ha determinado una formación docente, en la que el profesor enseñante de la historia se concreta a transmitir conocimientos – fechas, nombres y en el mejor de los casos procesos históricos – que el alumno tiene que aprender” (p.12).

En cuestiones de didáctica es referencia obligada, muchas de las recomendaciones de organización escolar están sustentadas en las recomendaciones y enmiendas que siguiere para facilitar el aprendizaje de los niños en las escuelas.

Su didáctica igual hace referencia sobre quiénes deben entrar en las escuelas, sobre los errores, fundamentos y enmiendas para trabajar la enseñanza con los grupos de estudiantes. Aunque parecen alejadas y obsoletas, en su mayoría son retomadas sus ideas y palabras más o palabras menos la idea base esta escrita en su didáctica magna.

Parece un poco curioso, sin embargo Comenio en los fundamentos de la facilidad para enseñar y aprender retoma ejemplos de la naturaleza para explicar los procesos de orden que deben seguirse en la enseñanza escolar para no dar saltos.

⁹⁷Amos Comenio, Juan, “Didáctica magna”, Porrúa, México, 1657, P. 28.

⁹⁸ Salazar, Sotelo Julia, Problemas y de enseñanza y aprendizaje de la historia ¿... y los maestros que enseñamos por historia?, Colección Educación, UPN, México, 1999. p. 12.

Entre los nueve fundamentos para facilitar la enseñanza y aprendizaje se encuentran: la naturaleza empieza por la privación, la naturaleza aprovecha el tiempo favorable, la naturaleza prepara la materia antes de empezar adaptarles la forma, la naturaleza toma para sus operaciones los sujetos a propósito, o también para hacerlos aptos los prepara antes adecuadamente, la naturaleza no se confunde en sus obras, procede claramente en cada una de ellas, la naturaleza empieza todas sus operaciones por lo más interno, la naturaleza parte en la formación de todas sus cosas de lo más general y termina con lo más particular, la naturaleza no da saltos, sino que procede gradualmente, la naturaleza así que empieza no cesa hasta terminar y la naturaleza evita diligentemente lo contrario y nocivo.⁹⁹

En este caso hace una comparación entre el desarrollo de situaciones de la naturaleza para explicar el orden que debe llevar las actividades de aprendizaje emprendidas con los estudiantes.

De igual manera procede con la explicación sobre los fundamentos de la facilidad para enseñar y aprender, considera que siguiendo los pasos de la naturaleza se podrá instruir fácilmente a los estudiantes.

Fundamentos

- I. Se comienza temprano antes de la corrupción de la inteligencia.
- II. Se actúa con la debida preparación de los espíritus.
- III. Se procede de lo general a lo particular.
- IV. Y de lo más fácil a lo más difícil.
- V. Si no se carga con exceso a ninguno de los que han de aprender.
- VI. Y se procede despacio en todo.
- VII. Y no se obliga al entendimiento a nada que no le convenga por su edad o por razón del método.
- VIII. Y se enseña todo por los sentidos actuales.
- IX. Y para el uso presente.
- X. Y siempre por un solo lado y mismo método. (p. 72).¹⁰⁰

Para las situaciones de orden didáctico estas aportaciones que Comenio hace al terreno de la enseñanza bien pueden aplicarse a cualquier asignatura no a una en especial.

En lo que respecta a la educación de los medios audiovisuales Comenio escribió obras teatrales como auxiliar de aprendizaje, ese primer paso dio lugar al nacimiento del “Orbis Pictus”, que se convirtió en el primer texto acompañado de imágenes en las que

⁹⁹ Comenio, Amos Juan, “Didáctica Magna”, Porrúa, México, 1657, pp. 72 – 81.

¹⁰⁰ *Ibíd.* P. 72

explica por medio de 300 láminas los objetos que se especifican. A Comenio con esta obra le valió ser precursor de la educación audiovisual, con ese dato ahora podemos ver los libros de texto gratuitos con imágenes que ilustran y apoyan la lectura de los estudiantes, a través de éstas los niños se formulan un imaginario que les sirve para recordar las situaciones especiales.

El libro de texto de historia quinto grado es una obra que cuenta con muchas y muy variadas imágenes que dan vida y contextualizan a los niños al leer los temas del programa, de hecho puede considerarse al libro del estudiante como una herramienta en el tema audiovisual.

Desapercibidamente los docentes en contadas ocasiones instruyen a los niños a observar, comentar y describir las fotos, imágenes, pinturas y dibujos que ilustran a un tema, aún cuando las imágenes estén para acercar a una realidad visual a los estudiantes. Es necesario plantear a los docentes el uso de la iconografía que acompaña al libro de texto e involucrar a los niños a que; cuando se revise su libro como fuente de consulta también considere dentro de sus actividades la visualización de las ilustraciones.

Considerando que lo anterior también entra en recomendaciones para el correcto uso del libro, no está por demás decir que la cultura del uso de las imágenes para trabajar la asignatura de historia. Pero también mencionar que, así como alguna vez Comenio elaboró el *Orbis Pictus* con la finalidad de acercar a sus estudiantes a una realidad que no podía estar al mismo tiempo en el salón, así también esa misma finalidad la tiene el libro de texto de historia.

HERBART Y LA PALABRA MÁGICA DEL INTERÉS

Si para desarrollar en el niño los valores morales y éticos que conllevan a la conciencia de identidad nacional tenemos que despertar su interés por esta asignatura, entonces tenemos que tomar por fuerza las ideas postuladas por Jean Herbart acerca del *interés*, para la pedagogía de Herbart “interés es una palabra mágica”.

Herbart distingue dos tipos de fuentes fundamentales del interés, la primera es el sentimiento de curiosidad que provoca la experiencia del actuar en la búsqueda de los conocimientos y la segunda es el interés que resulta de la vida social de frecuentar e intercambiar con los seres humanos. Así de esta manera la construcción para Herbart tendrá dos finalidades: “Dar a conocer las cosas, y provocar el amor por los

hombres”¹⁰¹, de inmediato notaremos mucha relación con respecto a la enseñanza histórica en educación básica.

Se puede leer claramente entre líneas acerca de la organización de otros conocimientos y lo referente a la convivencia social en íntima relación con lo expuesto por Herbart.

Para Herbart el interés tiene tres fases, vayamos exponiendo cada una. La primera es el *interés empírico* “nace de la percepción inmediata de las cosas sensibles, de la variedad de los objetos concretos que la naturaleza o la enseñanza presentan ante los ojos asombrados del niño”¹⁰². Tal interés se relaciona con la anécdota de Hendrick Willen Van Loon, relatada por Rafael Ramírez Castañeda (1966) en sus *Obras Completas*, cuenta que:

Un día siendo aún pequeño, subió emocionado un tío suyo al campanario de la iglesia de San Lorenzo... y cuando estuvo arriba, con un gozo intenso que no le cabía en el alma, pudo contemplar con claridad y amplitud las perspectivas de toda la comarca, cuya belleza no había podido saborear plenamente.¹⁰³

El autor concluye la experiencia vivida por su tío enlazándola con una definición de historia de la que dice es:

La imponente torre de la experiencia humana, edificada por el tiempo en el dilatado campo de las edades – y continua diciendo – no es empresa fácil llegar a la cima de tan grande y antiguo monumento y sacar el debido provecho del panorama que desde arriba se domina, porque no habiendo ascensor para llegar arriba preciso es ascender escalón por escalón, por fortuna los niños y los jóvenes con sus robustas piernas gustan de escalarlo.¹⁰⁴ (p. 64)

La segunda forma es *interés especulativo*, éste “se deriva de la meditación prolongada de los objetos de la experiencia, de la necesidad de explicación y de la búsqueda de relaciones causales”¹⁰⁵, a esta manera de despertar la curiosidad de los niños J. Leif / G. Rustin (1974) hacen una aportación desde el punto de vista para la enseñanza de la historia en la *Didáctica de la Historia y de la Geografía*, diciendo:

¹⁰¹ Compayre, Gabriel “La instrucción por medio de la educación”, Herbart, Trillas, México 1992, pp. 20 -40

¹⁰² Ídem.

¹⁰³ SEP, “Historia y su enseñanza” 4º Semestre, Lic. en Educ. Primaria, CONALITEG, México, 1999, p. 64.

¹⁰⁴ Ídem.

¹⁰⁵ Compayre, Gabriel “La instrucción por medio de la educación”, Herbart, Trillas, México 1992, pp. 20 -40.

Más útil es el interés natural que al niño brindan los oficios, los trabajos, las actividades diversas y los diferentes modos de vivir. Del coche al avión, de la diligencia a los trenes rápidos, de la pala al arado y al tractor, desde la fragua al martillo pillón, desde la choza a la casa de piedra, al castillo, el palacio renacentista, al inmueble moderno... he aquí un interés propiamente histórico que despierta realmente el sentido de la historia en el niño, y es sin duda, nuestro apoyo más valioso y seguro de esta difícil enseñanza.¹⁰⁶ (p.10 - 18)

La última forma de interés que Herbart (1992) destaca es el *estético* de éste dice: “alimenta la contemplación de la belleza de la naturaleza, de las obras de arte, o de las acciones morales”¹⁰⁷, a estas alturas del análisis podemos afirmar con categoría que en efecto la historia también contiene este interés, en el momento que se forjar ciudadanos con valores éticos personales y de convivencia social. Ya inmerso en estas condiciones de vida comunitaria comenzará sin duda a resaltar la belleza de los sitios históricos, monumentos, obras de arte (pintura, música, etc.), de esta manera Luis Chávez Orozco (1944) lo confirma diciendo:

En efecto por superficial que sea el curso de historia en las distintas etapas de la vida escolar del alumno, siempre será fácil ponerlo en contacto con las ventajas consiguientes, con los monumentos artísticos (literatos, arquitectónicos, pictóricos) cuyo estudio es indispensable para el conocimiento histórico propiamente dicho. Aparte la historia, es, por la forma literaria en que se expresa, obra de arte en si misma, y de las más excelentes por cierto.¹⁰⁸ (p. 61)

Las aportaciones de Herbart (1992) en el terreno de la Historia no se quedan ahí afortunadamente para nosotros, por el contrario profundiza aun más en su didáctica con su teoría de la atención, él distingue dos tipos de atención *la primitiva y la perceptiva*.

“La atención primitiva depende de las fuerzas de las sensaciones. Es una especie de toma de posesión inmediata que hace el espíritu de las impresiones vivas de los sentidos”¹⁰⁹, de esta manera Herbart concedió gran importancia a la *intuición*, es decir, a la *percepción* directa de los sentidos, de los colores y de las formas. Por todos es

¹⁰⁶ SEP, “Historia y su enseñanza” 4º Semestre, Lic. en Educ. Primaria, CONALITEG, México, 1999, pp. 74 - 75.

¹⁰⁷ Compayre, Gabriel “La instrucción por medio de la educación”, Herbart, Trillas, México 1992, pp. 20 -40.

¹⁰⁸ SEP, “Historia y su enseñanza” 4º Semestre, Lic. en Educ. Primaria, CONALITEG, México, 1999, P. 61.

¹⁰⁹ Compayre, Gabriel “La instrucción por medio de la educación”, Herbart, Trillas, México 1992, pp. 20 -40.

sabido que la enseñanza de la historia en la Educación Básica está dominada por la exposición verbal del docente, sin embargo no podemos negar que en el mundo histórico tenemos una infinidad de objetos visuales que debemos aprovechar para el conocimiento de los niños, haciendo alusión a lo dicho por Herbart.

La *atención perceptiva* “es la que se levanta, no del choque de las sensaciones exteriores, sino de las representaciones previamente adquiridas, cuando éstas se despiertan con la cercanía de una representación nueva, si ésta tiene puntos de contacto común”¹¹⁰, esta última percepción tiene gran parecido con las aportaciones que hizo Jean Piaget con lo referente al *desequilibrio* haciendo alusión cuando el individuo adquiere un nuevo conocimiento, la *asimilación* cuando ese conocimiento comienza a remover su estructura mental y la *acomodación* ocurre cuando el sujeto ha hecho parte suya ese nuevo conocimiento.

Por otro lado Lev Semionovich Vigotsky también presenta una relación estrecha con la atención perceptiva de Herbart en relación con la *zona de desarrollo próximo*, en la que el individuo social está en vías de aprendizaje y conocimiento, aprendiendo de un experto quien lo instruye en situaciones más complejas, el experto se convertirá en el puente, para que el sujeto acceda a la *zona de desarrollo potencial*, a la que ingresará en calidad de nuevo experto.

Lo curioso en este caso es que Herbart considera que los conocimientos no deben de ser nuevos en su totalidad, sino que tienen que tener una relación común con los del sujeto ya posee para que esos conocimientos se erijan con el nuevo, es decir; con los conocimientos previos.

Ello quedará según Herbart de la siguiente manera:”Una primera recomendación es no presentar al niño, nada que sea completamente nuevo para él. No es necesario enseñar exabrupto. Siempre debe haber entre lo que se enseña y lo ya enseñado un punto de unión, una relación”.¹¹¹

Se entiende que, es más propio comenzar enseñando lo cercano para terminar con lo más alejado, pero en historia es un escollo difícil de salvar, la poca información que los niños tienen con respecto a la vida de los adultos y de la sociedad, “la historia es una historia de adultos” sin embargo la presentamos a manera de relatos con lenguaje para niños, es así como los temas y lecciones de historia rebasan frecuentemente la experiencia y la comprensión de los niños, haciendo cada vez más alejados de su

¹¹⁰ Ídem.

¹¹¹ Ídem.

realidad los acontecimientos históricos. Con la anterior preocupación le daremos crédito a Herbart (1992) cuando dice: “El punto de partida de una enseñanza regular no es sino la experiencia personal del niño: todo lo que ha aprendido por el mismo, en la casa o en la escuela, en sus paseos y juegos”.¹¹²

Herbart (1992) destaca que el conocimiento por la naturaleza y la humanidad comenzaron en el niño mediante el interés empírico y simpático, y sostiene utilizando estos indicios de instrucción espontánea el maestro conseguirá en el individuo el gusto de las ciencias, una cultura múltiple y armoniosa. “Por una parte las ciencias de la naturaleza, a las que Herbart asocia las matemáticas y por otro las ciencias humanas, la historia, las lenguas y la literatura”.¹¹³

No hay que olvidar que en los grupos escolares tenemos un mosaico muy variado de intereses particulares y muchos de esos intereses se traducen en canales de percepción o de aprendizaje dando lugar a las inteligencias múltiples, así podremos tener en el aula alumnos con capacidades verbales, visuales, lógico matemáticos, kinestésico, musical, intrapersonal e interpersonal.

Cabe aclarar que todos poseemos estas inteligencias sólo que siempre llega a predominar una más sobre las otras, de esta manera cada alumno desarrollará capacidades en distintas disciplinas escolares, en este caso será ideal que la astucia del docente despierte en interés por la enseñanza histórica para todos los niños del grupo planificando muy bien la sesión.

Herbart al igual que Rébsamen dan mucha importancia a la preparación de la clase, llama la atención que teniendo casi cuatro siglos de diferencia, ambos pensadores concedieron un peso importante al desarrollo y preparación de la clase en grupo, cuidando los detalles extraescolares que obstaculizan el óptimo aprendizaje.

Herbart considera que antes de iniciar al estudio a los niños es importante situar los espíritus de los alumnos en el ámbito de las ideas con el que se relacione el objeto particular de esta lección, esto quiere decir que los alumnos llegan al salón de clase dispersos en su pensamiento, cada uno interiorizando situaciones de su vida cotidiana de la casa, de la calle o del recreo y por eso es necesario encausar sus pensamientos para la nueva lección.

En su reflexión Herbart (1992) considera dos momentos en los que el docente recurrirá para la exposición de la clase, en primer lugar: “Tendrá cuidado de que el tema

¹¹² Ídem.

¹¹³ Ídem.

que va a estudiar esté en conexión con los que se trataron anteriormente”¹¹⁴, esto es haciendo alusión a los conocimientos previos a los que ya hemos hecho referencia, pues considera que es peligroso saltar de un conocimiento a otro de manera brusca y repentina.

En segundo lugar tendrá cuidado desde las primeras palabras de la nueva lección en conectar las ideas presentes con la lección anterior, además de anunciar lo que se va a decir, lo que se va a leer y expresarse simple y animadamente buscando despertar el interés, evitando usar palabras técnicas.

Por otra parte Enrique C. Rébsamen coincide en sus planteamientos con Herbart, solo que Rébsamen (1904) los hace exclusivos para el área de historia. Las llama reglas, y no procedimientos como lo hace Herbart, sin embargo parecen íntimamente ligadas, la primera regla dice:

Debe preparar cuidadosamente la clase. La prelación es indispensable para la enseñanza de cualquier ramo, pero en mayor grado lo requiere la historia. Se trate de que el maestro hable de una manera natural sencilla y atractiva para lograr la atención de los alumnos estimular su imaginación, provocar sentimientos nobles y fortalecer su voluntad. El maestro antes de dar clase, como lectura obligada, vuelva a leer lo que sobre el punto particular dice un buen autor. De este modo se posesionará de la materia, se entusiasmará con la viva y animada descripción del autor y hará translucir este entusiasmo en su propia narración.¹¹⁵ (p. 43 - 49)

Esta regla se relaciona de manera estrecha con el segundo procedimiento de Herbart. La segunda regla de Rébsamen (1904) recomienda no hacer uso personal de fanatismo exacerbado para adoctrinar a los niños, diciendo así:

No debe el maestro ponerse al servicio de determinado partido político, religiosa o social, sino guardar la mayor imparcialidad y predicar la verdad y la tolerancia. Lo que si sería malo en mi concepto, es que el maestro quisiera hacer predominar en la enseñanza sus ideas subjetivas a costa de la verdad objetiva. La escuela debe ser un verdadero templo de la tolerancia; en sus aulas pueden sentarse niños católicos, protestantes y ateos, hijos de liberales y conservadores, sin que se ofendan las creencias de unos y otros. El maestro no debe falsificar la historia.¹¹⁶ (p. 43 - 49)

¹¹⁴ Ídem

¹¹⁵ Rébsamen, Enrique C. “Importancia pedagógica de la enseñanza de la historia”, Guía metodológica para la enseñanza de la historia, librería de Ch. Bouret, pp. 43-49.

¹¹⁶ Ídem.

La anterior regla se presta al debate pues habrá quienes consideren viable que el maestro ponga en tela de juicio algunas verdades perpetuadas sobre investigaciones que se hayan hecho ya con anterioridad, demostrando lo equivocado que puedan estar, por ejemplo habrá quienes acrediten la consumación de la independencia de México a Vicente Guerrero, y otros por el contrario le otorguen el mérito a Agustín de Iturbide, en todo caso ¿Será esto viable?, ¿Qué perjuicios o beneficios traerán tales afirmaciones?, ¿Es posible manipular la historia a conveniencia de unos?

La tercera y última regla dice: “La narración del maestro debe ser intuitiva, quiere decir viva y animada, de manera que se despierte en los alumnos percepciones tan claras como si estuviesen a la vista los personajes, lugares y sucesos históricos...”.¹¹⁷ (Rébsamen, 1904, p. 43 - 49)

Esta regla tiene mucha más relación con el segundo procedimiento de Herbart, en ambos se trata la exposición oral del maestro de manera que despierte el interés de los niños en cada caso. Además lo confirmará de la siguiente manera en el método descriptivo.

Herbart en su pedagogía destaca cuatro momentos para la enseñanza los cuales son: la claridad, la asociación, la sistematización y el método, a su vez él mismo dirá que la enseñanza debe de mostrar, asociar, enseñar y filosofar, sin embargo sus discípulos no conformes con la terminología de su antecesor agregaron que hay que distinguir: la intuición, la comparación, la abstracción y la aplicación.

Cuando Herbart se refiere a su primer momento de enseñanza en este caso a la claridad, debe entender por el conocimiento directo de los objetos, o sea la intuición, según él, la intuición habré los ojos del niño, así mediante la relación directa de los objetos (intuición) Herbart (1992) relaciona la enseñanza de varias disciplinas, en particular de la historia dice:

A la intuición libre de los primeros años debe seguir la intuición escolar, la que provoca el maestro, por así decir. De esta manera en la enseñanza de la historia se emplearan todos los medios que puedan representar de manera sensible a los ojos del niño las cosas del pasado: retratos de las personalidades importantes, imágenes y cuadros, visitas a los museos, a los monumentos, a las ruinas de un viejo castillo, sin olvidar las lecturas de los libros

¹¹⁷ Ídem.

contemporáneos de la época que se estudia, sobre todo de los poemas que ilustrarán el relato de los hechos.¹¹⁸

Lo anterior tiene amplio parecido a la Didáctica Magna de Comenio de enseñar palabras para que los niños las asocien con objetos, así, de esa manera, a través de la mirada y la observación de objetos en contacto directo es como el niño accede al aprendizaje.

Herbart en su pedagogía destacó los intereses, los momentos para la exposición de clase, los cuatro momentos para la enseñanza pero no podía quedarse sin mencionar algunas metodologías para la enseñanza, así destaca tres métodos, ellos son: método descriptivo, método analítico y el método sintético

De los tres métodos Herbart concedió gran importancia al método descriptivo, en éste se enlaza la intuición del niño con el segundo momento de la exposición de clase de esa forma el docente ampliará el círculo de ideas, contándole hechos históricos, hablándole de los lugares que puede descubrir, y mediante esos pasos llegará a las descripciones por medio de relatos.

Sencillo no lo es, pues requiere de mucha sagacidad del docente para que ese relato descriptivo afecte el espíritu se debe- dice- de poner el color de la vida, para el estudio de la historia Herbart (1992) dice: “en historia la imaginación nos enlaza de golpe hacia un pasado lejano; se le remontará despacio a los acontecimientos sucedidos hace poco tiempo, siguiendo el hilo conductor de la existencia de las personas mayores que rodean al niño”¹¹⁹

LOS MEDIOS AUDIOVISUALES

Los medios audiovisuales en nuestra cotidianidad se han vuelto de uso común entre nosotros. Es preciso aclarar que, “el término audiovisual se aplica a las técnicas y a los métodos informativos, sean didácticos o no, en los cuales se utilizan elementos visuales, es decir, imágenes fijas o en movimiento, y elementos auditivos, palabras o música, así como otros efectos sonoros”.¹²⁰ (Pro, 2003, p. 28) En principio la radio de frecuencia y amplitud modulada fue un artefacto que revolucionó la comunicación y el entretenimiento de nuestros padres y abuelos. Alrededor de una radio podía reunirse una

¹¹⁸ Compayre, Gabriel “La instrucción por medio de la educación”, Herbart, Trillas, México 1992, pp. 20 -40.

¹¹⁹ Ídem.

¹²⁰ Pró, Maite, “Aprender con imágenes”, Incidencia y uso de la imagen en las estrategias de aprendizaje, Paidós, Barcelona, 2003, p. 28.

familia a escuchar las noticias, los programas artísticos de concursos y por supuesto las radionovelas. La radio, para las generaciones de esa época se convirtió en la herramienta que los podía transportar y comunicar a través del mundo. En el podían saber de acontecimientos que pasaban en otras partes del mundo.

Estas generaciones de personas nacieron bajo el auspicio de la radio sin olvidar el periódico. Ambos se convirtieron en las ventanas de la comunicación de un mundo que se aproximaba a la era de los inventos y de la tecnología avanzada con usos prácticos para el bienestar del hombre, pero también al servicio de quienes bajo el poder de estas notables herramientas; como la radio y la tecnología avanzada, han logrado hacer imperios al servicio personal de unos cuantos y relegando a millones que no pertenecemos a su círculo cercano.

Estas personas también vivieron el nacimiento de la televisión, aunque solos unos pocos podían gozar de tener una en su hogar. Sin embargo se daban casos que, los pocos tenían compartían audiencia con las que no, así comenzó la revolución de comunicación global.

Estas personas podían ver eventos y sucesos que estaban pasando en tiempo real en partes tan lejanas a ellos, los partidos de fútbol de los mundiales, las peleas de box, noticieros, etc.

La prensa, la radio y la televisión, fueron el inicio de la época de la información. A la radio, pero principalmente a la televisión se les ha considerado como objetos de entretenimiento, y podemos decir que sí, que efectivamente en su mayoría las personas hacemos uso de ambas para esparcimiento y diversión. Aunque puede atribuirse también a la misma programación, ya que en la mayoría, las transmisiones están dedicadas a programas de concursos o temas de poco interés social.

Alonso Cano hace tres divisiones de las generaciones para explicar el proceso de evolución de la tecnología de la información a través de la sociedad.

Alonso (2007) considera que la primera generación es la llamada Baby-Boom de personas nacidas entre 1946 a 1964, de la cual dice:

Una porción muy importante de los profesionales de la educación actual que tenemos entre 40 y 60 años, pertenecemos a la llamada generación Baby-Boom, una expresión inglesa surgida tras la segunda guerra mundial, para definir un periodo de tiempo con un extraordinario número de nacimientos (1946 - 1964) La mayor parte de las informaciones que llegaban del mundo exterior lo hacían por las únicas ventanas abiertas, la prensa, la radio y la televisión (pp. 9 y 10).¹²¹

¹²¹ Fernández Rincón, Héctor (compilador), "XI jornadas pedagógicas de otoño", Tomo I, UPN, 2007,

Alonso considera que muchos de los profesionales que hoy están inmersos en el ámbito educativo pertenecen a esta generación (Baby Boom), algunos se han resistido al cambio que se experimenta en las nuevas generaciones, pero algunos otros se han visto obligados y hay quienes motivados han entrado al mundo de la red, los teléfonos celulares y las computadoras portátiles para trabajar con sus alumnos, porque a la actualidad así o requiere.

Por otra parte existe otra generación de personas que nacieron en una época posterior a la Baby – Boom. A esta generación se les llama generación “X”, porque se dice que es difícil de definir o generación eXclusión. Hay que recordar que la década de los 70 hasta finales de los 90 hubo un estancamiento en la producción tecnológica. Casi prevaleció el mismo clima que con la generación anterior, en definitiva, compartimos los mismos esparcimientos que las generaciones adultas.

Eso, no quiere decir que tal generación, no tenga las mismas capacidades y habilidades que el resto de las otras, sólo que esa pausa tecnológica los sitúa en desventaja informativa que el resto de las generaciones.

Las personas nacidas en esta generación nacieron entre 1965 y 1985, Alonso (2007) dice que esta generación “ha sido una generación invisible, sin identidad propia, marcada por la profunda depresión económica de los años 80 que generó entre sus miembros un sometimiento de relativismo generalizado y poca confianza en un futuro que no les regalo nada y que tuvieron que trabajar a conciencia”.¹²² (p.10)

La tercera clasificación de generaciones que hace Alonso es la llamada generación Einstein o generación Net, son los jóvenes que en su mayoría integran los grupos de estudiantes en las Escuelas Primarias, Secundaria y Bachilleratos. Son individuos que nacieron contando con muchos adelantos técnicos que viven y conviven dentro de casa con una infinidad de aparatos que simplifican las labores del hogar, como hornos de microondas, estufa con encendido eléctrico, televisión, LCD con control remoto, play Station, aspiradora, lavadora, secadora, etc. Todos esos elementos que algunos sin ser medios audiovisuales y de comunicación a excepción de la pantalla de plasma permiten acercar a los niños y jóvenes lo más pronto a la tecnología, no es raro encontrar casos en los que los alumnos manejan con mayor destreza la computadora mejor que sus maestros.

pp. 9 y 10.
¹²² Ídem.

Sobre la generación Einstein, Alonso (2007) cita a Jeroen Boschma e Inés Groen de un informe llamado “Generación Einstein: más listos, más rápidos, y más sociales”, dicho documento al respecto de esta generación dice, “es la primera generación digital por excelencia, crecieron en la sociedad de la información y están acostumbrados a consumir información, han nacido en un mundo informatizado, con información las 24 horas del día, se mueven entre los medios los medios de comunicación como peces en el agua; para ellos resultan transparentes y saben discriminar la información relevante en función de sus intereses, sus miembros están interconectados a través del móvil y de Internet”.¹²³ (p.11)

En primera instancia es probable pensar que la generación Einstein por sus características supera por mucho a la Baby – Boom y la generación “X”, e incluso eso puede ser cierto al pensar que esa generación en 20 años estarán ocupando espacios y promoviendo nuevos ambientes de trabajo caracterizados por el uso de la tecnología de la información.

Sin embargo la gente de la generación “X” o invisible, en su mayoría los que nacieron en la década de los 70, son personas que hoy rondan los 40 años o menos y sin embargo son individuos que han logrado convivir las ventanas de la información y los adelantos científicos de ambas generaciones, conocen desde la televisión con perilla blanco y negro hasta las modernas pantallas de plasma, han jugado con las canicas hasta las Play Station o el Xbox, en fin esa puede ser una prueba de que el ser humano es capaz de superarse.

Los casos tomados para la realización de esta investigación son; el 5° “A” y 5° “B” del turno matutino de la escuela Primaria “Antonio Villarreal”, en el mejor de los casos son estudiantes que precisamente conviven en sus hogares con muchos de esos elementos científicos, sus familias por estar asentadas en lugares urbanos y en condiciones económicas estables tienen la oportunidad de acercar a sus hijos a los beneficios que tiene la tecnología.

La generalidad de estos niños es, que tienen computadora en casa, aunque es de uso general para toda la familia. Todo alguna vez han consultado o navegado en Internet, aunque por ser pequeños lo hacen para buscar juegos en la red. Son pocos los que tienen Internet en casa, el resto cuando hace uso de esa herramienta lo hace en lugares públicos.

¹²³ *Ibíd.* P. 11.

Todos, sin duda alguna, son chicos nacidos en la época de la información rápida, clara y eficaz. Indudablemente, todos, aunque sea una ocasión han tenido acceso al uso de la tecnología que nosotros los adultos no tuvimos a esa edad, eso los potencia aún más.

Volviendo a los medios audiovisuales, estos son muchos y muy variados, el uso de ellos en Historia es de bastante ayuda a los docentes, con ello pueden hacer agradable y ameno el tema, provocar debate, comentarios, participaciones, reafirmar un tema o iniciarlo ante el grupo. El uso de material audiovisual debe hacerlo el docente con previa investigación acerca de lo que quiere, revisando sus contenidos, propósitos y su planeación. Además debe considerar que refuerce temas del libro del estudiante y que sea de utilidad e interés para todo el grupo.

Sobre la utilidad y eficacia de los medios audiovisuales Nieto (2001) dice “los recursos audiovisuales en la enseñanza de la historia mejoran y enriquecen el proceso de aprendizaje; son grandes auxiliares para desterrar o al menos disminuir el verbalismo; hacen más objetivos algunos temas; proporcionan al alumno medios de observación; ponen en contacto indirecto al estudiante con elementos del pasado necesarios para la reconstrucción histórica, desarrollan las habilidades y el poder creador del discípulo; simplifican el esfuerzo del maestro; economizan tiempo en las explicaciones; favorecen la adquisición rápida de conocimientos; motivan al escolar, centran su atención y estimulan su actividad”.¹²⁴ (p. 158)

Los beneficios que trae el uso de recursos audiovisuales son valiosos en el proceso de enseñanza – aprendizaje, pero también es preciso insistir en las anteriores recomendaciones, para que las actividades antes o después de las proyecciones sean acorde a los propósitos de la clase sino puede resultar contraproducente su uso.

En la Escuela Primaria los medios audiovisuales están presentes y los docentes sabemos que el uso de ellos facilitan actividades verbales, las complementan y clarifican.

Los hay muy variados, entre los que destacan las cintas grabadas, láminas, fotografías, carteles, estampas e ilustraciones del libro de texto, videos y televisión.¹²⁵

Con respecto a las ilustraciones que acompañan los libros de texto, es importante decir que; son poco utilizadas al trabajar los temas, en historia es particularmente nulo el trabajo que se da a la lectura de imágenes, fotografías, pinturas y dibujos que

¹²⁴ Nieto López, José de Jesús, “Didáctica de la historia”, Aula XXI Santillana, México, 2001, p. 158.

¹²⁵ *Ibíd.* pp. 158 – 172.

acompañan los textos. El docente de grupo y sus estudiantes sólo se centran en la lectura del texto y las imágenes pasan a ser relegadas.

Dentro de las recomendaciones que se hacen para el correcto uso de los libros de texto en historia aparece el como obtener cómo obtener mayor información respecto a las ilustraciones del libro, pero no se menciona como una actividad que puede introducir, acercar y motivar a los estudiantes antes de la lectura grupal e individual.

El potencial didáctico que tiene el hacer uso de la imagen e ilustración del libro de texto es destacable y poco explotado.

Durante el desarrollo de esta investigación con los niños de los grupos muestra, esta actividad la fuimos haciendo común, comenzábamos observando y comentando cada una de las imágenes. Preguntaban, participaban de lo que veían y posterior a esa actividad que no nos lleva más de 10 minutos comenzábamos la lectura, con un panorama de certidumbre sobre la lectura.

Cuando decidamos hacer imprescindible el uso de los recursos audiovisuales en el trabajo de aula y en todas las asignaturas, no sólo en historia, nos daremos cuenta del potencial de aprendizaje que aportan. Teniendo en cuenta que la modernidad y el uso de la tecnología por la nueva generación Einstein, está plagada de imágenes que son su modo de expresión.

LAS IMÁGENES EN EL ESTUDIO DE LA HISTORIA

Una conocida frase dice “una imagen vale más que mil palabras”, y si, en efecto la imagen tiene un poder magnético para los receptores, el modo, colorido, vistosidad, luminosidad y características causan impacto visual en quien lo observa.

Si consideramos que la imagen es un recurso presente en la actualidad, podemos decir que no es sólo de esta época, sino que históricamente el uso de la imagen ha sido de gran utilidad, sobre todo religiosa en las antiguas culturas del mundo. Es decir que si pensamos que sólo en el presente alcanzado un uso de utilidad práctica, estaremos equivocados ante tal afirmación.

Las pinturas de la sala de los toros en Francia, los murales egipcios que al mismo tiempo eran escrituras de las dinastías, sin olvidar las pinturas mayas, y teotihuacanas que resaltaban acontecimientos de la vida diaria.

La cultura de la imagen no es nueva, quizá fue la primera forma de expresión y comunicación cuando aún no había un lenguaje determinado.

En nuestra época las imágenes y su uso son de actualidad general. La imagen y su utilidad es de gran importancia en la vida diaria, así lo podemos ver en los anuncios espectaculares y en muchos medios con la intención de vender. Se ha comprobado que el uso de imágenes producen un alto impacto en los consumidores.

En el ámbito escolar el uso de la imagen también no es nuevo, por difícil que parezca de creer, el primer antecedente del uso de imágenes para la enseñanza esta en el *Orbis Pictus*, El mundo ilustrado en imágenes (1658) de Juan Amos Comenio. Fue en Hungría donde escribió esa famosa obra, que fue el primer texto visual en la historia de la educación.

De la Mora (2006) en el prólogo de la *Didáctica Magna* de Porrúa, sobre ésta dice; “Es el primer texto escolar ilustrado que aparece en la historia de la Pedagogía. Ha servido de modelo para los textos escolares posteriores...consta de trescientas láminas en las cuales están numeradas los objetos que se especifican en cuatro lenguas: latín, checo, alemán y húngaro. Con este libro Comenio conquista el título de precursor de la educación audiovisual”.¹²⁶ (p. XXVIII)

Los libros de texto gratuitos no escapan de esta gran aportación de Comenio. Sus páginas están colmadas de imágenes e ilustraciones que acercan a los estudiantes grandes y pequeños a lo que su texto escrito dice.

Particularmente, en los libros de historia, las imágenes que ilustran los libros van desde; pinturas que recrean una actividad, fotos, mapas y dibujos que acercan a los niños en el estudio de la historia local y de otras partes del mundo.

Las obras de Comenio y particularmente el *Orbis Pictus* fueron escritas y elaboradas de mano propia por él, hay que recordar que los talleres de la imprenta eran escasos en la Europa del siglo XVII, que fue cuando escribió todas sus fecundas obras.

La imprenta de los siglos XVI y XVII y el desarrollo de la escritura impresa y de manuscrito nunca coartaron a dos elementos importantes que vinieron a reforzar el saber, estos son la imagen y la oralidad. Ese poderoso imán como es la imagen se afianzo en los textos.

“Los tres modos de comunicación (las palabras vivas, las imágenes pintadas o grabadas los manuscritos o impresos) se consideraban, en ese entonces, como formas equivalentes del conocimiento, dotadas de una misma capacidad para significar “la misma cosa y también el

¹²⁶ Amos Comenio, Juan, “*Didáctica Magna*”, Porrúa, México, 1658, p. XXVIII.

mesmo concepto”, como lo escribió en 1672 en su libro *Leer sin libro*, el portugués Diego Henrique de Vilhegas”.¹²⁷ (Chartier, 2005, pp.125-126)

Los hombres de esa época habían puesto a la imagen a la altura del escrito otorgándole una valiosa aportación al conocimiento, Chartier reconocer que los manuscritos y escritos impresos tenían la facultad de poseer y transmitir conocimiento.

Sin embargo durante el llamado siglo de oro y con la imprenta como revolución técnica; las imágenes y la oralidad alcanzaron un puesto importante al lado del escrito.

Poner a la imagen, al escrito y la oralidad en situación de igualdad o equivalencia no significa que cada una perdiera su especificidad. “La fuerza preformativa de la palabra que puede maldecir, conjurar o convencer; la capacidad de la imagen de dar presencia al ser o cosa ausente; o la posibilidad de reproducción y de conservación de los textos que sólo el escrito, más particularmente el escrito impreso, hace pensable”.¹²⁸ (Chartier, 2005, p. 127)

En este caso referir al trabajo de aula en las Escuelas Primarias es conjugar esos tres elementos que inundan la práctica diaria. Por un lado tenemos a la oralidad, el conjunto de explicaciones, recomendaciones y aportaciones que el docente hace antes, durante y posterior a la clase del día; los escritos que integran los libros de texto gratuitos que los niños tienen y que los pueden complementar con la biblioteca del aula y por último las imágenes constituidas por las ilustraciones de los libros, folletos, láminas, monografías, fotos, videos y películas que el maestro integre a la clase.

Conjugar esos tres elementos a la práctica de clase en las escuelas primarias nos llevará a imantar a un tema, cualquiera que sea de tres expresiones de comunicación y muy probablemente lo hará más llevadero.

Sin duda, las clases de historia requieren de esos tres elementos (la oralidad, lo escrito y la imagen) para hacerla de interés para los niños.

Haber usado películas y documentales en la elaboración de un software para que los estudiantes trabajaran la historia universal en quinto grado de primaria, supuso un gran esfuerzo y dedicación para seleccionar el material que acercara al texto escrito y la imagen con los niños.

Como en la mayoría de los casos; los documentales, las películas y los dibujos animados hacen uso de la palabra; de actores personificados; imágenes que acompañan la narración y de otros objetos y lugares que enriquecen la proyección hacen del estudio

¹²⁷ Chartier, Roger, “El presente del pasado, escritura de la historia, historia de la escrito”, Universidad Iberoamericana, México, 2005, pp. 125 – 126.

¹²⁸ *Ibíd.* P. 127.

histórico cada vez más icono, acercado a la realidad de su texto les dice. Así cito que “la iconicidad es el grado de realismo de una imagen por comparación con el objeto que representa. Un contorno o un dibujo es menos icono que una fotografía y ésta lo es menos que el objeto real”.¹²⁹ (Pró, 2003, p. 32)

El uso de películas y documentales con imágenes representativas de lo que su texto dice acerca a un grado de iconicidad, aunque es preciso aclarar también que nunca ocuparan un grado de realidad total, pues solo son una representación del momento histórico dado, esto es que, “los medios audiovisuales proporcionan una representación de la realidad que no debe confundirse con la realidad misma”.¹³⁰ (Pró, 2003, p. 32)

Las imágenes son un auxiliar que refuerzan el lenguaje escrito y el oral, acercan a los estudiantes en el estudio de la historia a ubicarse en el tiempo y espacio con el suceso que ocupa en cada lección.

La poca familiaridad que los docentes tenemos del trabajo con las imágenes y particularmente con el uso de películas y documentales en historia; forzosamente nos lleva a replantear nuestra práctica cotidiana y a reflexionar sobre el poder creador que tienen.

Es preciso admitir que la dificultad que presentan los contenidos de temas históricos, nos llevan a replantear nuestra práctica docente. Con el único afán de impulsar mejores aprendizajes y promedios escolares.

No hay que olvidar que; nosotros los maestros somos responsables de un grupo y al mismo tiempo figuras sociales, además estamos continuamente vigilados y evaluados con nuestro desempeño laboral, por ello, implementar una nueva dinámica de enseñanza y aprendizaje de la historia tiene un apreciable valor. Hay que recordar lo que Hallam decía de su trabajo de estudio “los resultados de nuestra investigación parecen indicar que cualquier método, mediante el cual pueda revivirse y concretarse el pasado es útil y debería emplearse en la enseñanza de la historia...un niño de doce años piensa en forma concreta y puede mejorar su aprendizaje si este se realiza con medios concretos...El recurso al cerebro..., debe ir apoyado por el recurso al ojo y a la mano. Las ideas intelectuales deben reducirse a formas concretas”.¹³¹ (Coll, 1983, p. 178)

¹²⁹ Pró, Maite, “Aprender con imágenes”, Incidencia y uso de la imagen en las estrategias de aprendizaje, Paidós, Barcelona, 2003, p. 32.

¹³⁰ Ídem.

¹³¹ Coll, César, Compilador, “Psicología genética y aprendizajes escolares”, siglo XXI, México, 1983, p. 178.

Nunca esta de más ayudar y apoyar a los estudiantes a adquirir conocimientos históricos, si es con el uso de imágenes o medios audiovisuales mejor. Pero no debemos pasar por alto lo que Hallam recomienda, “además de utilizar tantas ilustraciones como sea posible, unos simples episodios dramatizados pueden clarificar ideas o sucesos abstractos”.¹³² (Coll, 1983, p. 178)

La intención es hacer de la imagen un puente imaginario entre la idea y el conocimiento del estudiante, para ayudar a convertir a las ideas en supuestos más concretos, en el entendido que lo abstracto es más difícil de apropiarse a esa edad de los niños.

LO VISUAL COMO SISTEMA DE REPRESENTACIÓN PREFERIDO.

En todas las escuelas de nivel básico existe una gran variedad de intereses y gustos que los niños externan como medios para el aprendizaje.

Algunos estudiantes gustan de los experimentos, trabajos en equipo, trabajos de investigación, reportes de trabajo y debatir temas de importancia general. Los hay también, quienes prefieren sumergirse en las líneas de un libro, escuchando a su maestro, cantando, escribiendo pequeños textos, tomando apuntes o escuchando audiolibros. Otros en cambio se fascinan recortando, coloreando, pegando, dibujando y observando imágenes con o sin movimiento.

A estos intereses y gustos de actividades a realizar en los salones de clase por los estudiantes se les conoce como sistemas de representación, en general estos sistemas de representación denotan el canal de aprendizaje que más dominan en un individuo, los hay visuales, auditivos y kinestésicos.

En general cualquiera que sea el sistema de representación de un niño lo conduce a un aprendizaje a su manera y gusto por aprender. Con nuestra capacidad humana podemos desarrollar un sinnúmero de actividades y proyectos que nos pidan y de la manera que sea, sin embargo existe siempre una afinidad a ciertos tipos de actividades que nos hacen sentir más cómodos al trabajar.

Algo parecido sucede con los estudiantes en sus gustos y afinidades de sistemas de representación, están los kinestésicos que gustan de involucrarse con la actividad que hacen, estos niños aprenden con lo que tocan y hacen, necesitan estar en movimiento.

¹³² Ídem.

Los niños auditivos aprenden escuchando, leyendo y a base de repeticiones internas paso a paso sobre un proceso. Los visuales por su parte son estudiantes que aprenden de lo que ven, necesitan de una visión detallada y saber hacia dónde va.

Por la implicación del tema de investigación ahondare en el sistema de representación visual como medio de aprendizaje para la historia con niños de quinto grado. En la actualidad existe una urgencia en educar a los estudiantes a que aprendan a descifrar las imágenes que ven, debido a que, un gran porcentaje de comunicación actual es visual, “es evidente que hay una proliferación de imágenes en nuestra cultura de masas. Tanto la imagen fija (revistas láminas, cómics, anuncios...) invaden la vida del hombre. Un niño conoce más cosas a través de la imagen que por su propia experiencia. Puede ver antes un coche en la televisión que en la calle; conoce antes un animal en el cine que el zoológico; descubre diferentes países por los documentales, antes de visitarlos...”¹³³ (Pró, 2003, p. 28), debido al medio en el que se desenvuelven muchos niños están frente a un bombardeo masivo de imágenes durante gran parte del día. En los contextos urbanos, como el de los grupos muestra de está investigación los niños viven en un entorno inundado por las imágenes, ya sea en el transporte, con la televisión, los video juegos y las películas.

La mayoría de los chicos de esa edad disfrutan de ver programas en televisión, sean dibujos animados, deportes o programas de concursos, es por tales razones que debemos empezar a instruir a los niños a descifrar la innumerable cantidad de imágenes que les llegan diario.

El sistema de representación visual en las escuelas primarias es poco explotado, no ocupa un espacio obligado en el trabajo cotidiano, muchos docentes se aferran a no introducir elementos visuales a sus planeaciones de clase ya sea por falta de tiempo o por inexistencia del material, eso nos lleva a pensar que, “por ejemplo, muchas escuelas en México están enfocadas a la lectura y la escritura como fuentes directas del aprendizaje”¹³⁴ (Lozano, 2008, p. 63), en realidad no esta mal esa apreciación de darle mucha importancia a la lectura y la escritura, como se ha venido haciendo, muchas generaciones nos hemos formado bajo esa dinámica de trabajo y nos hemos sabido acoplar, la cuestión aquí es combinar las otras dos modalidades con las preferencias de los estudiantes.

¹³³ Pró, Maite, “Aprender con imágenes”, Incidencia y uso de la imagen en las estrategias de aprendizaje, Paidós, Barcelona, 2003, p. 28.

¹³⁴ Lozano, Rodríguez Armando, “Estilos de aprendizaje y enseñanza”, Trillas, México, 2008, p. 63.

Así advertimos que las rutinas de trabajo especialmente en la enseñanza y aprendizaje de la historia en las escuelas primarias están dominados por la lectura y la elaboración de textos, lo cual resulta una invitación muy sugerente para incluir algunas otras, especialmente lo visual.

Siendo justos y retribuyéndole a la lectura y escritura en la asignatura de historia, debemos aceptar que desapercibidamente potencia y desarrollan la capacidad visual por medio de las imágenes mentales que los niños elaboran al leer y representar su significado de lo que leen, “la forma en que cada individuo construye su percepción del espacio histórico puede reproducirse en la mente, pues en la mayor parte de los casos ese conocimiento ha sido construido con ayuda de imágenes, ya se trate de imágenes plásticas o elaboradas a través del lenguaje pero que, en todo caso, producen en la mente de los individuos una reproducción específica del espacio histórico que se trate de enseñar”¹³⁵ (Sánchez, 2006, p. 37). Así por ejemplo, cuando trabajé con los niños en el tema de los primeros seres humanos de inmediato en las preguntas previas al tema decían sin titubear que eran hombres parecidos a los changos, que se cubrían con pieles, que vivían en cuevas, que su contexto era natural o sea los bosques y que además cazaban para comer, detrás de esas respuestas, sin ni siquiera haber tratado el tema, evidencian que hay una introspección de imágenes mentales de lo que han visto en pinturas o documentales, quizá la explicación científica que acompañaba a las imágenes este ausente, pero la imagen como tal esta impregnada en su imaginación. “Esta “visualización del espacio” permite ejercitar una facultad de la mente humana: la imaginación, en su justa acepción de producción de imágenes; y al mismo tiempo puede desarrollar otra habilidad mental, la de trasladar los procesos históricos en el tiempo, mediante la reproducción de los “escenarios” donde ellos tienen lugar”¹³⁶ (Sánchez, 2006, p. 38), es decir hacen volar su imaginación para traer a su mente una representación gráfica de la etapa o periodo histórico.

Pero también es importante que nosotros docentes promovamos actividades de carácter de representación visual a los estudiantes, “en primer lugar, el arte, empezando por la literatura y la música y sobretodo las artes plásticas – pintura, escultura, grabado, litografía, fotografía, etc. -; desde luego la arquitectura, y también las modernas técnicas audiovisuales, que incorporan a las anteriores: películas y series televisivas que incluyen

¹³⁵ Galván, Lafarga Luz Elena, “La formación de una conciencia histórica”, Enseñanza de la historia en México, Academia mexicana de la historia, México, 2006, p.37.

¹³⁶ *Ibíd.* P. 38.

consideraciones históricas, con sus respectivas reservas en cuanto a contenidos”¹³⁷ (Sánchez, 2006, p. 38).

Las conductas según los modos de comportamiento de cada canal de percepción varían y se hacen notar entre los mismos niños, por ejemplo los estudiantes kinestésicos son interactivos, les gusta tocar todo, expresa sus emociones con movimientos, en cuanto a cómo aprende necesita estar involucrado forzosamente en la actividad que realiza, en ocasiones se puede pensar que acapara la actividad. Con respecto a la lectura es un niño que le agrada leer historias de acción y cuando lee suele hacerlo moviendo el cuerpo. En ortografía constantemente cometen faltas de ortografía.

En cuanto a los niños auditivos en su conducta son estudiantes que hablan solos y se distraen fácilmente, tienen facilidad de palabra, les gusta la música y expresan sus emociones verbalmente. Estos niños aprenden de lo que escuchan y se olvidan de alguna instrucción se pierden y tienen dificultad para retomar las ideas. Su lectura preferida son los diálogos u obras de teatro y evita las instrucciones largas. En su escritura comete faltas, pues escribe las palabras tal como las escucha.

En el caso de los niños con canal de percepción visual muestran conductas de organización, de orden, de observación con detenimiento y son tranquilos. Estos estudiantes indudablemente les gusta aprender de los que ven, necesitan una visión detallada y les cuesta recordar lo que oyen. Los tipos de lecturas que estos niños prefieren son las descripciones y parecen quedar con la mirada perdida imaginándose la escena. En cuanto a su escritura, cometen menos faltas de ortografía, trata de hacer introspección antes de escribir las palabras.

De manera general se puede advertir que en algunas ocasiones tenemos rasgos de otros canales de percepción, estos es, porque tenemos la capacidad para aprender de los tres sistemas de representación, aunque por lo regular predomina uno. De esa manera podemos hacer que, “las estrategias sugeridas puedan complementarse entre sí. Por ejemplo, tras la proyección de un fragmento de un video, el siguiente paso de la secuencia instruccional pudiera ser una secuencia guiada por el maestro y donde se resalten las ideas más importantes tratadas en el video”¹³⁸ (Lozano, 2008, p.63).

Para promover actividades visuales en la asignatura de historia no necesariamente se tienen que ser los videos o láminas con dibujos, el maestro puede

¹³⁷ Ídem.

¹³⁸ Lozano, Rodríguez Armando, “Estilos de aprendizaje y enseñanza”, Trillas, México, 2008, p. 63

promover que sus estudiantes hagan mapas conceptuales, dibujen diagramas, modelos y cuadros sinópticos o proyectando animaciones computacionales.¹³⁹

Es importante recalcar que lo visual domina gran parte del medio que rodea a los niños de la actualidad y que es igual de importante educar en la lectura y la escritura con la decodificación de las imágenes. Así llego a la conclusión que debe haber un balance entre los canales de percepción, pero sin perder de vista las múltiples ventajas que nos proporcionan los medios visuales en el aprendizaje.

ELECCIÓN Y SELECCIÓN DE HERRAMIENTAS AUDIOVISUALES.

El dato más cercano a este proyecto es la Enciclomedia, programa de la Secretaría de Educación Pública (SEP) que fue puesto en marcha en el sexenio del presidente Vicente Fox Quesada (2000 - 2006), teniendo como secretario de la SEP al Dr. Reyes Tamez Guerra. El implemento con un sentido de competencias en educación básica, resultó de gran interés no sólo para los alumnos y maestros, sino también para la opinión pública, pues los propios padres de familia ven con gratitud las bondades del programa porque llama la atención de sus hijos.

Este programa tiene la fortuna de haber sido creado por el mexicano Felipe Bracho, el resultado fue tan innovador que atrajo la atención de Brasil, quien por medio de sus autoridades se interesó por adquirir el programa para ser aplicado en su sistema educativo.

El recurso tecnológico ha sido aplicado únicamente para los grados de quinto y sexto de educación básica en todo el país, cada aula de clase cuenta con una computadora de escritorio que tiene cargado el programa Enciclomedia, una impresora láser, un cañón o proyector y un pizarrón electrónico, en el que se proyecta las páginas de los libros y recursos como; imágenes, videos, música, representaciones en multimedia, etc.

El programa se caracteriza por contener todos los libros para quinto y sexto, de manera electrónica, igual al de los alumnos, es decir; la página es proyectada en el pizarrón electrónico y el maestro se auxilia con el mouse para ir leyendo con los estudiantes, pero dentro de las mismas páginas se cuenta con iconos que seleccionándolos lo pueden mandar a un video, imagen, juego, actividad,

¹³⁹ *Ibíd.* P.128.

representación, música, etc., auxiliando al maestro en la exposición de la clase y haciendo más enriquecedor el aprendizaje para el alumno.

En historia, el programa contiene, como ya lo mencione todo el libro de texto, que al ir leyendo el maestro con los alumnos puede auxiliarse de fotos, videos e imágenes y dibujos correspondientes al tema a tratar, haciendo atractiva la sesión.

La intención es hacer uso de este medio para aplicar el estudio del proyecto en grupos de quinto grado, aprovechando las bondades que brinda la computadora y el proyector, convirtiéndose en recursos indispensables en la aplicación de las actividades.

Actualmente existen bibliografías e investigaciones que justifican el uso de la televisión en la escuela, exponiendo que es un medio masivo fácil de usar y al alcance de la mayoría de los niños, aprovechando las horas que dedican a este entretenimiento para incorporar aprendizajes que sean de utilidad en la vida escolar y en la ubicación histórico – política en la formación del sujeto.

Ya no es nueva la insistencia de investigadores y autores de libros en recomendar la incorporación de nuevas tecnologías a la educación como la computadora, el Internet, los juegos electrónicos, los videojuegos, la televisión, las películas, las series de televisión, etc., en muchos casos se esta haciendo uso de la computadora para los alumnos con capacidades diferentes como el texto digital que los auxilia para realizar actividades escolares individualmente.

Algunos proponen juegos de memoria para los alumnos utilizando cortes de escenas de televisión, el propósito es fijar la atención de los niños en todos los detalles más mínimos y al final lanzar una pregunta, como por ejemplo; ¿Qué color era la ropa del niño?, resultando de manera novedosa la actividad.

Para la historia los medios de comunicación juegan parte esencial, pues ésta se encuentra en gran parte de ellos, como textos, películas, cuadros, fotos, entrevistas que nos remontan a un pasado cercano o lejano, el mismo periódico informativo donde las noticias forman parte del pasado en el acontecer diario del medio que rodea al niño.

Si se trata de hacer historia la televisión se puede convertir en un excelente potenciador para ello los horarios de los programas, la secuencia de los sucesos acontecidos en capítulos de series, los paisajes, los lugares, la vestimenta y el tiempo histórico constituyen elementos esenciales para trabajar la historia que tenemos ahí cerca de nosotros y de los niños. Bazalgette (1991) refiere lo siguiente cuando habla de la utilización de los medios audiovisuales a la Educación Primaria.

Gran parte de las pruebas históricas pueden considerarse como textos de medios de comunicación: documentos, cuadros, inscripciones, libros; así como fotografías, películas y material grabado procedente del pasado más reciente.¹⁴⁰ (p.97).

Según Rébsamen dice; que la narración del maestro debe ser viva y animada para despertar el interés de los niños como si tuviesen a los mismos personajes, lugares, y hechos históricos. Precisamente el objetivo de la investigación a realizar pretende suplir ésta actividad narrativa, sino por completo, si hacerlo como elemento de variedad en la clase y no que la narración del maestro inunde por completo la sesión.

La enseñanza de la historia reclama un cambio en su didáctica, que por años a estado inundada por prácticas poco efectivas.

Para lo cual se diseño este programa exclusivamente para el Quinto grado de primaria, con la intención de proporcionar una herramienta que auxilie a docentes a trabajar la clase de historia frente a su grupo escolar para acercar a los alumnos al tema a tratar.

Es una realidad innegable que en la actualidad la televisión le ha ganado terreno a actividades lúdicas y de estudio; hoy en día un niño pasa más horas frente a la televisión que leyendo un libro o jugando en casa, es por esto que decidí diseñar este programa con contenido didáctico histórico, pero la innovación corresponde al uso de material cinematográfico para trabajar los temas el libro de texto del alumno.

Anticipo que se ponderaron los riesgos de ésta actividad pues el cine comercial está plagado de acontecimientos falsos, imaginarios o desvirtuados, girando entorno a un solo personaje principal, el cual en la mayoría de los filmes siempre es el héroe, tomando en cuenta que en la mayoría de las veces los acontecimientos no son como la investigación histórica lo señala. Además se han considerado que puedan contener fragmentos de índole sexual y vulgar, junto a lenguaje soez que resulta ofensivo para los espectadores, en este caso los niños de los grupos escolares.

Para no correr estos riesgos decidí tomar las siguientes recomendaciones:

1.- Seleccione cuidadosamente las películas acorde al tema, según el orden del libro de texto.

¹⁴⁰ Bazalgette, C, “Los medios audiovisuales en la educación primaria”, Morata, Madrid, 1991, p. 97.

- 2.- Se revisaron con anticipación.
- 3.- Realice una clasificación de las escenas que más se acerquen al tema y al libro de texto.
- 4.- Antes de enviar al corto de la película el docente debe aclarar a los estudiantes todas las dudas que surjan.
- 5.- Anticipar todo lo que los estudiantes tengan de información de los temas.

En el trabajo de clase pretendo que los alumnos visualicen cada detalle de las escenas (paisajes, lugares, vestuario, etc.) y traten de ubicar la época del suceso por medio de la observación.

La selección de las películas y documentales elegidos fue extenuante, pues requería de una revisión minuciosa de todo el contenido el disco de video, para después hacer un juicio que determinará si lo usaba o no.

La utilidad estaba únicamente condicionada, con que en su contenido hubiera referencia alguna a sucesos marcados en el libro de texto de los niños, y que ayudará a clarificar los temas expuestos o las ideas.

Así después de un tiempo destinado a la recolección del material audiovisual el resultado arrojó 29 discos de video, entre películas y documentales. Los cuales se enlistan por orden de uso en el Software.

- 1.-Viviendo entre bestias prehistóricas (2003) Discovery Channel.
- 2.-Civilizaciones perdidas – Egipto y Mesopotamia (1995) Time-life.
- 3.-Grandes civilizaciones de la historia para niños – Mesopotamia y Roma (2001) Shlessinger Media.
- 4.- Grandes civilizaciones de la historia para niños – Egipto y África (2001) Shlessinger Media.
- 5.- Grandes civilizaciones de la historia para niños – China y Egea (2001) Shlessinger Media.
- 6.- Civilizaciones perdidas – Grecia y Roma (1995) Time-life.
- 7.- Grandes civilizaciones de la historia para niños – Grecia e Inca (2001) Shlessinger Media.
- 8.- Alexander (2004)
- 9.- 300 (2007)
- 10.- Gladiador (2000)
- 11.- Ben – Hur (1959)

- 12.- Corazón de dragón ()
- 13.- Lutero (2004)
- 14.- Yo, César Constantino, el emperador cristiano (1997) BBC
- 15.- Biografía Mahoma (2003) History Channel
- 16.- Cruzada (2005)
- 17.- El último samurai (2003)
- 18.- Los Olmecas de la venta Tlatoani DVD video 2900
- 19.- Los mayas de Chichén Itzá Tlatoani DVD video 2900
- 20.- Civilizaciones perdidas Mayas e Incas (1995) Time-life
- 21.- Los zapotecas de Monte Albán Tlatoani DVD video 2900.
- 22.- En busca de la verdad, Ciudad de dioses (2006) History Channel.
- 23.- El templo mayor de los Aztecas Tlatoani DVD video 2900.
- 24.- Grandes personajes de la historia (2005) Distrimax.
- 25.- La historia del libro (2007) Grupo 2000 editores a.c.
- 26.- Historia de México, biografías, personajes prehispánicos () Grupo editorial mexicano.
- 27.- La otra conquista (1998)
- 28.- Eréndira Ikikanuri (2007)
- 29.- Goya y la inquisición (2006)

DISEÑO Y ELABORACIÓN DEL MATERIA AUDIOVISUAL

Como lo anticipé en el apartado anterior, la búsqueda, selección y elección de los documentales y películas que integran el presente software, resultó ser en todo momento una tarea ardua y muy intensa, muy a pesar de que, en su mayoría tenía pleno conocimiento de materiales audiovisual que servirían para integrarlos al programa hubo incidentes que no había considerado en principio.

En primer lugar el tema económico fue una limitante pues significó adquirir las películas y los documentales que en ocasiones eran hasta cuatro DVD por lección, que en promedio rondaban los 100 pesos cada uno.

Esa misma limitante dio lugar a otra; pues, al no contar en ese momento con los medios económicos para adquirir los discos, me di a la tarea de conseguirlos prestados con amistades y familiares, o en su caso alquilarlos en establecimientos, lo que necesitaba inversión de tiempo.

La tercera dificultad de esto fue; el no siempre encontrarlos en las tiendas donde estaban a la venta, lo que también significaba trasladarse a otros lugares en su búsqueda, eso retraso en muchas ocasiones las sesiones con los grupos escolares muestra, pues al no tener material audiovisual para los temas teníamos que posponer la sesión programada para ese día.

Esas tres dificultades que al inicio no había contemplado me obligaron a anticiparme a las circunstancias que en varios casos me llevaron a la frustración.

Es decir ocupe los espacios que tenía, como los periodos vacacionales para la recolección exclusiva de los videos. Eso influyó de manera positiva pues contar con tiempo exclusivo para esa actividad, no sólo me facilito su búsqueda más detenida, también facilito la revisión detallada y detenida, sin prisas ni premura por el tiempo, para elegir la o las escenas a proyectar con los grupos escolares.

Ahora con lo que respecta al estudio y experimentación de los medios audiovisuales para la enseñanza – aprendizaje de la historia en el quinto grado de primaria, fue una inquietud que me surgió desde el ciclo escolar 2003 – 2004.

Durante ese año escolar fui asignado a un grupo de quinto grado, en la misma escuela primaria donde ahora aplique esta investigación.

En principio cuando elaboré el anteproyecto de investigación el titulo de la tesis era “El uso del DVD, la TV y el cine comercial para la enseñanza de la historia en quinto grado”. El titulo propuesto de entrada tenía un primer inconveniente; la extensión de éste, en segundo lugar en él, se expresan cuatro aspectos que tenía que tomar en cuenta, estos son el DVD, la TV, el cine comercial y la enseñanza aprendizaje de la historia en quinto grado.

Ya con el asesoramiento en el Seminario de tesis logramos englobar los tres primeros términos en un solo concepto: los medios audiovisuales.

Esta previa explicación al lector tiene la intención de explicar la evolución que tuvo desde el principio el diseño y la elaboración del software.

La idea original cambio por completo, en principio la intención era proyectar a los niños únicamente películas de temas históricos, haciendo uso de un reproductor de DVD y una televisión, lo que significaba gran parte del tiempo para la clase, además de que los lugares apropiados para está actividad en las escuelas primarias investigadas eran las salas audiovisuales que cuentan con estos equipos, lo que invertiría tiempo en el traslado de los estudiantes.

Esos inconvenientes los considere anticipadamente, aunado a lo anterior supuse que el estar buscando, adelantado, deteniendo, cambiando y pausando la película me acarrearía pérdida de interés de los niños, las actividades de clase serían mucho más difíciles para los estudiantes, porque tendrían que poner atención a la lectura de su libro de texto y además observar un corto de película que se relacionará con el tema de su lección.

Además las escenas seleccionadas de un mismo disco no siempre estaban en orden progresivo con el tiempo en que iba avanzando la película, muchas veces las primeras escenas seleccionadas estaban hasta el final y las últimas al inicio, además que como avanzaba la lectura del libro de texto, en repetidas veces se tenía previsto el cambio de una película a otra y luego regresar a la anterior sólo para ver unos cuantos minutos de esa y continuar leyendo.

Otra de las situaciones previstas fue considerar la extensión del texto en el libro de los estudiantes, esto fue lo que motivo la creación de esta investigación, pues la mayoría de los docentes en este grado mostramos inconformidad con la amplitud de los temas para los alumnos con situaciones que ahondan mucho el estudio histórico y lo hacen tedioso. Ese también era otro inconveniente, pues la idea es que los niños sólo leyeran lo nodal de cada tema y lección, es decir extrajeran lo más importante para que los acompañaran con cortos de películas para hacerlo más comprensible y cercano al suceso. El problema real residía en que; únicamente yo tenía conocimiento de que leer y que no, donde detenernos para ver las escenas y donde continuar leyendo y que películas usar en su momento.

Eso modificaba totalmente todo lo que tenía previsto para trabajar en los grupos y el aporte que haría al trabajo de aula para los docentes, sería nulo y de poca efectividad para el trabajo. Porque necesitaba que las maestras supieran utilizar el reproductor DVD, tuvieran disponibles todas las películas y documentales ordenadas para cada lección, además de conocer las escenas y saber en que preciso minuto y segundo reproducir la escena y al igual para detenerla.

Todo eso implicaba mucho compromiso de las docentes para realizar esa dinámica de trabajo con los estudiantes, por esas razones no me sentía confiado por todos los requerimientos que exigían las actividades. La prueba era que, en varias situaciones olvidaba el minuto y segundo exacto para cada escena, aún y cuando ya lo tenía anotado.

De entrada la puesta en práctica de esta actividad como la tenía prevista originalmente, sonaba muy simple y poco atractiva para los niños, pero a la vez exigía

mucha dedicación de los docentes para trabajarla en sus salones de clase. La propuesta tenía dos inconvenientes contrapuestos, por un lado aparecía como algo fácil y muy poco creativo, pero a la vez requería de bastante dedicación de los maestros para conocer todas las películas y documentales, además conocer el orden de aparición de cada una de las escenas.

La solución para librar todos esos inconvenientes la encontré en crear un software, un programa exclusivamente para historia de quinto grado que contuviera cinco elementos esenciales para que el docente desarrollara la clase sin contratiempos, estos son: propósitos y contenidos, lección, actividad, evaluación y las escenas de cada lección ordenadas por número y con título. Así los maestros únicamente seleccionarían con el mouse lo que ellos requirieran en ese momento.

Es decir en un solo disco el maestro encuentra los propósitos de la lección, el texto, la actividad propuesta y la evaluación, todo eso acompañado por los videos seleccionados acorde a la temática de la lección.

Por principio la idea general ya la tenía deliberada, ahora había que empezar por seleccionar las escenas, extraerlas en cortos y agruparlas en un solo archivo. Al inicio de esta segunda etapa, el primer obstáculo que me encontré fue encontrar un programa que me permitiera importar del disco de origen a la computadora la película o documental.

Después de hacer algunas consultas personales con un especialista en el tema de computación, me sugirió utilizar el software *Ulead Video Studio 9*. Posteriormente tuve una asesoría personal para poder utilizarlo de manera correcta, y hasta entonces me dedique a cortar las escenas de cada una de las lecciones.

Como primer objetivo recolecte los cortos de cada lección en un solo disco y en el orden que aparecerían para la lección, así cuando se comenzara a diseñar, solo importaría uno a uno los capítulos de cada una de las lecciones en el orden en que aparecían.

Sin pensarlo encontré otras dificultades para realizarlo de esa manera, el software *Ulead Video Studio 9* no permite grabar mas de 60 minutos de cortos en un disco, a pesar que en su mayoría pueden almacenar hasta tres horas de video, sin embargo eso impidió que pudiera grabar los cortos que deseaba para cada lección, y que, en ese afán de reunir todos en un solo disco, tuviera que acortarlos en tiempo, para que juntos fueran menos de 60 minutos de grabación, eso me hizo sentir que se estaba perdiendo la esencia de cada uno de los cortos y lo que intentaban transmitir.

Para superar esta nueva dificultad nuevamente se me sugirió convertir cada uno de los cortos en archivos de video, esto implicó comenzar de nuevo con todo el proceso ya antes recorrido. Uno a uno los cortos de video seleccionados fueron convertidos con el mismo software *Ulead Video Studio 9* en archivos de video.

Sin embargo esta actividad me permitió anexar una cinta a cada video, con la leyenda “Crestomatía”, que es la selección de imágenes o textos para la enseñanza, debido a que estoy usando fragmentos de películas y documentales sin autorización, pero aclaro que el objetivo de esta selección es exclusivo para la enseñanza escolar y para la investigación, nunca con fines de lucro o de obtener ingresos económicos por la elaboración del material.

Por otra parte, a la par de la elaboración de las carpetas con videos, me dedique a seleccionar los fragmentos del libro de texto Historia quinto grado, redactando lo destacable de cada lección y que acompañaba al video.

Seleccione previa lectura cada fragmento y lo transcribí, eliminado la información onerosa que acompaña al texto. Además, anexe antes de cada video, un comentario acerca de lo que estaban a próximo a ver, es decir, les daba un esbozo de la intención que llevaba la proyección del corto con el texto.

El resultado fue; obtener 43 páginas de texto de las 15 lecciones que tiene el libro de Historia de quinto grado, aunque claro sin las imágenes que en el libro son muchas y muy variadas y que hacen crecer al libro con 203 páginas.

Esta importante reducción no es con la intención de sintetizar los temas como la tan criticada enseñanza positiva de la historia lo había hecho, sino por el contrario, al no tener que leer tanta información, el maestro y los estudiantes tienen la oportunidad de tratar elementos de la vida cotidiana comparados con los videos, además de completar la información que cada niño hace en sus escritos sugeridos.

En general la intención al descargar el exceso de información es auxiliar al docente a buscar otros materiales que puedan causar un impacto positivo en el aprovechamiento de los estudiantes, cuando las necesidades así lo requieran.

Las actividades de trabajo de cada lección fueron ideadas, para ayudar al maestro en el desarrollo de la clase, se componen de una sola actividad que esta relacionada con lo previamente visto en los videos seleccionados y lo leído en su texto.

La recomendación para su uso es después de haber leído y visto los cortos, pero además el docente tiene plena libertad de elegir otra actividad si es que lo considera necesario.

Las actividades de evaluación consisten en cuestionamientos referentes a los textos revisados en la clase, cada evaluación consta de 2 paginas que el docente deberá imprimir para cada estudiante, por lo general tienen 10 enunciados con respuesta múltiple aunque la lección 14 esta integrada por sólo 6 interrogantes. Estas evaluaciones si son aconsejables que las utilice el docente. Cada uno de los cuestionamientos están elaborados para evaluar causa histórica, consecuencias históricas y para juzgar la comprensión de textos.

Así finalmente quedo completo el diseño final del software y proyecto de medios audiovisuales para la enseñanza – aprendizaje de la historia en quinto grado.

Como base para la elaboración de las carátulas e insertar los iconos de enlaces, se tomo al software Auto Play Media Studio. Este programa constituye la plataforma en la que fue construido el programa que aquí presento.

GRUPOS DE TRABAJO

Los grupos de trabajo elegidos para la investigación realizada, fueron dos Quintos grados (“A” y “B”) de la Escuela Primaria “Antonio Villarreal”, C.C.T 15DPR2737T, turno matutino, localizada en el Municipio de Ecatepec de Morelos en el Estado de México.

La razón de la elección es simple, pues siendo mi centro de trabajo las docentes titulares de grupo muy amablemente se animaron a cooperar cediendo unas horas los días viernes para que pudiera trabajar con los niños en los temas de historia, haciendo uso de herramientas audiovisuales para constatar el impacto y eficacia que estas tienen en la enseñanza y aprendizaje de esta materia.

El grupo de 5° - “A” estaba integrado por 31 estudiantes, al término de la investigación sólo eran 30 niños, por una baja que hubo a mitad de ciclo. Los nombres se enlistan a continuación:

SUBDIRECCIÓN DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN ECATEPEC
CICLO ESCOLAR 2007 – 2008
ESCUELA PRIMARIA “ANTONIO VILLARREAL”
C.C.T 15DPR2737T TURNO: MATUTINO SECTOR: VIII
ZONA ESCOLAR: 51 GRADO: 5° GRUPO: A

LISTA DE ASISTENCIA							
N.P	NOMBRE	SEXO	L	M	M	J	V
1.-	Alvarado Trujillo Luisa María						
2.-	Arce Bolaños Alejandra Sofía						
3.-	Carrillo Guzmán Ricardo						

4.-	Ceballos Tovar Andrea del Carmen						
5.-	Cruz Colin Ángel Armando						
6.-	Chávez Quiroga Gemma						
7.-	Evangelista Preuss Estefanía						
8.-	Figueroa Arce Kenia Paola						
9.-	Gallardo Pavía Guillermo Antonio						
10.-	Gallegos Hernández Gerardo						
11.-	González Ortega Ramón						
12.-	González Villanueva Sheyla Melanee						
13.-	Gutiérrez González Cristian Adrián						
14.-	Hernández Barrios Laura Raquel						
15.-	Hernández Campos Ángel Fernando						
16.-	Juárez Cabrera Anita						
17.-	Martínez Mejía Daniela Abigail						
18.-	Martínez Rul Leslie Rubi						
19.-	Mendoza Trejo Edgar						
20.-	Morales Mendoza Luis Fernando						
21.-	Muñoz Terán Azalea Saribel						
22.-	Núñez García Manuel Alan						
23.-	Ramírez Hernández Ulises Omar						
24.-	Román Mendoza Anuar Arhat						
25.-	Silva Mata Brayton						
26.-	Solís Gómez María Fernanda						
27.-	Solís Vergara Alejandra						
28.-	Valdelamar Sánchez Jovany Eliseo						
29.-	Vázquez Hernández Miguel Ángel						
30.-	Vázquez Olivier David Sebastián						
31.-	Villegas Temoxtle Yitsaac Yael						

El 5° - “B” de la misma escuela, estaba integrado por 33 estudiantes al inicio del ciclo escolar, pero al finalizar el ciclo escolar fueron 32 por una baja de un niño a medio ciclo. Los nombres que integran este grupo se enlistan a continuación.

SUBDIRECCIÓN DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN ECATEPEC
 CICLO ESCOLAR 2007 – 2008
 ESCUELA PRIMARIA “ANTONIO VILLARREAL”
 C.C.T 15DPR2737T TURNO: MATUTINO SECTOR: VIII
 ZONA ESCOLAR: 51 GRADO: 5° GRUPO: B

LISTA DE ASISTENCIA							
N.P	NOMBRE	SEXO	L	M	M	J	V
1.-	Anaya Cedillo Rosa Eveline						
2.-	Anaya Olivares Frida Alexis						
3.-	Ángeles Álvarez Rosa Angélica						
4.-	Armenta Camargo Cinthya Abigail						
5.-	Bermejo Cerecero Bryan M.						
6.-	Cárdenas Aranda Brian						

7.-	Castro Ramírez Ariadna Michael						
8.-	Correa Gómez Luis						
9.-	Cruz Sánchez Jeudiel						
10.-	Cruz Duran Nitzia						
11.-	Gómez Pérez Giovanny						
12.-	Guerrero Rodríguez Izely Guadalupe						
13.-	Guzmán Mondragón Omar I.						
14.-	Hernández Sánchez Ana Belén						
15.-	Jiménez Olivier Lesli Fernanda						
16.-	Jiménez Rivera Monserrat B.						
17.-	Lira Rivero Roberto						
18.-	López Sandoval Arlete G.						
19.-	Lugo Navarro Eduardo						
20.-	Marín Ponce Jessica Paola						
21.-	Martínez Castro Andrés						
22.-	Mercado Alcázar Iván de Jesús						
23.-	Morales Alemán Beatriz Ariana						
24.-	Nolacea Galindo César Daniel						
25.-	Orozco Mercado Gilberto						
26.-	Pérez Graffías Christian Iván						
27.-	Rizo Frausto Kevin Andre						
28.-	Rodríguez Quiroz Sarahi						
29.-	Román Castillo Joshua						
30.-	Romero Malagón Joseline G.						
31.-	Salas Carrillo Dulce Guadalupe						
32.-	Salinas Ríos Jessica Fernanda						
33.-	Velázquez Bolaños Uriel						

En total el trabajo de investigación se realizó con 62 estudiantes durante un ciclo escolar, trabajando con los niños los días viernes de cada semana. Se recabaron muestras de cada uno de los temas, seleccionando los trabajos más representativos de cada grupo.

En general la aceptación de los niños fue favorable respecto al trabajo planeado para la investigación. La disposición de mostrada por los niños durante la aplicación fue inmejorable. Sin embargo considero a conciencia mencionar la apatía mostrada por el grupo de 5° - "B", pues en continuas ocasiones eran pocos niños los que entregaban muestras de trabajo, el inconveniente se agudizaba más cuando el trabajo que estaba previsto recolectar se dejaba de tarea para entregar la próxima semana, la excusa más recurrente de los niños era decir que lo habían olvidado.

La docente titular del grupo me externo que esa apatía hacia el trabajo era general y que no sólo hacia el trabajo de la investigación, la molestia de la docente estaba cimentada en las rutinas de trabajo poco eficaces que los estudiantes

acostumbraban. En general el trabajo con los niños de este grupo fue aceptable, solo manchada por esas situaciones.

ESCENARIOS DE TRABAJO

El escenario de trabajo fue la Escuela Primaria “Antonio Villarreal”, C.C.T 15DPR2737T, perteneciente al Sector Educativo VIII, Zona Escolar 51 en el Municipio de Ecatepec de Morelos, en el Estado de México.

El motivo de la elección fue, como lo externe en el apartado anterior, por ser el centro de trabajo donde laboro, aunado a eso también sabía de entrada que contaba con la confianza y disposición de las docentes hacia mí trabajo y eso influyó al final para que me permitieran trabajar con sus estudiantes en horarios que acordamos y ellas accedieron a concederme.

Es preciso mencionar que particularmente en las escuelas primarias, hay algunos docentes frente a grupo que son celosos de su trabajo y es muy difícil en ocasiones conseguir que le permitan a otros profesionales extraños observar su trabajo. Los que no permiten que alguien este dentro de su espacio de trabajo externan que no es por renuencia o que pretendan ocultar algo malo, sino que sienten que su espacio es violado y llegan a considerar esa intromisión como una agresión a su trabajo. La situación cambia cuando el observador es una autoridad escolar, ya sea director, supervisor o jefe de sector, en situaciones así los docentes no tienen alternativa y tienen que permitir la entrada del observador.

Estas situaciones por fortuna no los tuve que padecer pues las propias docentes, mostraron interés por la realización del trabajo, pues con anticipación había tenido una plática con ambas en las que les planteé las actividades a desarrollar, los objetivos e intenciones de la investigación.

Los lugares específicos de trabajo fueron las aulas de clase de cada grupo, así quien tenía que trasladarse era yo, y no los niños, con esto evitaba contratiempos y distracciones.

Cada aula de clase cuenta con equipo enciclomedia instalado con el programa que permite a los niños y al maestro trabajar las actividades de todas las asignaturas. Las herramientas dispuestas son el equipo de cómputo, la impresora, un proyector y una pizarra electrónica donde se proyecta los contenidos de los programas y aplicaciones de trabajo. Esos medios permitieron que las actividades audiovisuales preparadas para la

asignatura de historia con los estudiantes tuvieran mayor aceptación en los grupos muestra.

En general los salones de los dos grupos contaban con lo indispensable para trabajar las actividades. Hay que agregar que ambos salones tienen persianas plegables que permitían oscurecer el salón para ver mejor los videos proyectados y las actividades que planteaba el software de historia.

PROPÓSITO DE LA INVESTIGACIÓN

Durante el ciclo escolar 2003 – 2004 fui asignado a un Quinto grado, en el plantel escolar del que hice mención en el apartado anterior. Era la primera vez que trabajaba con niños de ese grado, debido a que en mi formación profesional, nunca había practicado con niños de los grados superior, no sé si por casualidad o coincidencia pero mi preparación en el terreno de la práctica la desarrolle trabajando con niños de primer y segundo grado.

El reto de trabajar con niños de mayor edad y con un grado del que no tenía experiencia me permitió reflexionar sobre la cotidianidad de las actividades planteadas y hacer una introspección de mi práctica docente.

De inmediato me percate que particularmente el programa de historia en este grado, es bastante extenso, secuencial y con mucha información que los niños y el docente tienen que tratar en tan sólo una hora y media. Esa situación la viví en carne propia y admito que ante el reto de enseñar la historia me encontré envuelto en una encrucijada, tenía dos opciones, por un lado contribuir a formar una conciencia histórica en los niños y hacerlos sentir parte de su realidad social, pero por el otro lado tenía la obligación de terminar con los temas a tiempo para que con la llegada del examen bimestral los niños conocieran por lo menos lo más trascendental de las lecciones.

Por desgracia como docente frente a grupo, por obligación nos inclinamos por la segunda opción. La conclusión de los temas que marca el bimestre es primordial, de esa manera por lo menos se tiene esperanza de que al final los niños puedan contestar un examen con cuestionamientos que solo apuntan a demostrar la capacidad de retención memorística de los estudiantes.

Esa situación hace que los maestros de grupo únicamente se limiten a la lectura de los temas y a la aplicación de un cuestionario para evaluar la clase, de esa manera los temas a tratar de en el bimestre se terminan a tiempo y eso nos evita problemas y

reclamos de los padres de familia por preguntas en un examen de temas que no fueron revisados en clase.

A esas situaciones se suma la que los niños al experimentar un trabajo que no busca hacer de la historia un conocimiento para comprender su realidad y por el contrario se basa en la retención de datos y fechas, comienzan por tenerle apatía, consideran que es una materia aburrida y con poca importancia.

Esas dos situaciones hicieron que durante dos ciclos escolares reflexionará sobre posibles situaciones que contribuyeran a modificar las situaciones de enseñanza y aprendizaje de la historia en quinto grado. Después de hacer varias revisiones de los temas contenidos en el libro de texto advertí que había muchos materiales audiovisuales entre películas y documentales que tratan sobre muchas situaciones contenidas en los temas.

Eso me hizo pensar que era importante diseñar un material que pudiera auxiliar a los docentes y niños para modificar las rutinas de trabajo, redujera tiempos de estudio e hiciera el estudio de la historia divertido y despertara el interés de los estudiantes.

En general considero que es urgente proporcionar elementos, materiales y herramientas pedagógicas que inciten a los docentes a visualizar que hay un campo interminable de cosas entre concretas y teóricas que bien pueden auxiliar en su labor diaria.

Ese es el propósito principal de esta investigación y del software que contiene, pues a la vez que auxilia con los temas de clase, haciendo que los niños visualicen y ambienten lo que leen para que puedan formularse un juicio, aporta que con la significativa reducción de tiempo el docente pueda reformular nuevas situaciones de aprendizaje al tiempo que tiene oportunidades para indagar sobre otros materiales que puedan ayudarlo.

APLICACIÓN DEL MATERIAL AUDIOVISUAL

En lo correspondiente a la aplicación del software y material audiovisual, el día y tiempo destinado para los grupos muestra fue consultado y previamente pactado con las docentes encargadas de cada grupo, previa autorización de la directora.

El día reservado para el trabajo en grupo, fueron los viernes de cada semana. La organización quedó de la siguiente manera: de 8 a.m. a 10 a.m. con el 5 – “A” y de 11:00 a.m. a 12:30 p.m. con 5 – “B” ambos grupos de la Escuela Primaria “Antonio Villarreal”, matutina.

La jornada de trabajo en lo personal era larga, sin embargo era la más idónea pues no me interrumpía ninguna actividad académica.

En lo que respecta a la aplicación del material con los estudiantes era por medio del equipo de cómputo que esta disponible en las aulas de quinto grado (Enciclomedia).

Como hice referencia en el capítulo anterior, este equipo cuenta con una computadora, un proyector, una pantalla blanca que recibe la proyección del cañón y una impresora.

Para trabajar en estos equipos con el software de historia, tuve que instalar previamente un programa en las computadoras de cada salón, indispensable para abrir el software, fue el Adobe Reader 8, este programa es indispensable para abrir los archivos contenidos en los apartados de Lección, Actividades y Evaluación. Las tres partes son archivos de escritura en pdf, para que los estudiantes cuando manipulen el programa no le cambien el contenido de la escritura, o lo borren por descuido.

Con lo que respecta a la reproducción de los videos, el programa se adapta al que ya tengan instalado. En el caso de los equipos de las aulas, estás contaban con el Power DVD que permitían ver los videos, por lo que no hizo falta instalar ningún otro.

Antes de pasar a la aplicación del Software es importante hacer tres recomendaciones a los usuarios (maestros).

La primera recomendación para la aplicación de este material es que; en ningún momento se sustituya al libro de texto de historia quinto grado, el uso de éste durante la clase es indispensable como elemento de consulta.

La segunda; es indispensable que los estudiantes cuenten con un paquete impreso de las 15 lecciones que están contenidas en el software. Esos escritos corresponden al contenido del libro de texto, y fueron extraídos previa revisión, desechando la información excesiva.

Y la tercera es que haga una revisión previa de cada uno de los apartados del software, para que conozca anticipadamente el contenido y pueda agregar más información comentada o escrita a la clase con el grupo.

Eso permite que los estudiantes puedan seguir la lectura en su material sin ningún contratiempo u otras situaciones que no lo permitan.

Teniendo en cuenta estas tres recomendaciones podemos avanzar con el trabajo en el grupo para la aplicación.

La aplicación con los grupos muestra fue en primera instancia hacer un reconocimiento de la ideas previas que los estudiantes tienen acerca del tema., esto me

permitía que tuviera un panorama del conocimiento previo de los niños, además está actividad permite hacer una introspección a los que no tienen referencias al instante de los temas, o que no se sienten cómodos de participar de manera oral.

Rebasado esta parte avanzamos con la revisión de las imágenes que su libro de texto contenía, los comentarios giraban entorno a lo que veían y lo que consideraban importante acerca de cada una de las ilustraciones, es importante mencionar que los comentarios deben ser naturales y espontáneos acerca de los que ven de la imagen o la explicación que tiene. El maestro debe conducir los comentarios y las participaciones, de tal manera que vayan anticipando el tema.

El siguiente paso era comenzar la lectura de la lección con los textos seleccionados¹⁴¹, en ellos se marca que video ver para completar la información escrita, y un avance escrito que reseña lo que van a observar en la proyección.

Al terminar cada proyección se les hace algunas aclaraciones a los estudiantes y se les incita a comentar lo que les pareció más importante del video.

Después se continúa con la lectura y donde se señale la revisión de otro video se hace la misma operación anterior con la participación grupal.

Al término de la lectura de la lección y de la revisión de todos los videos, se puede repetir alguno que se considere importante o que amerite mayor tratamiento en su información, esto en los grupos muestra funcionaba para resaltar aspectos que no habían sido considerados por los estudiantes en la primera proyección. Como pueden ser vestimenta, paisajes, arquitectura, armamento, diálogos, etc.

Está actividad queda sujeta a disposición de cada maestro en cuestión de tiempo, para repetir la actividad si lo considera preciso.

Para finalizar la sesión se imprimía la hoja de actividad de la lección correspondiente en la que señala una actividad a realizar para la clase.

En está actividad la sugerencia a los estudiantes es; que no transcribieran nada de su libro de texto o de paquete de textos de historia, que sus respuestas a los cuestionamientos o desarrollo de temas fueran de lo que recordaran de lo leído y de los videos revisados.

No se les exigía extensión de la respuesta, pero si que sus escritos respondieran a lo que se les estaban pidiendo de la lección.

¹⁴¹ Cada niño debía contar con un texto de fragmentos más importantes del libro de texto, en los que se procuraba, por supuesto, que los niños leyeran lo que tiene referencia con un video.

Cuando se terminaba la unidad de estudio que abarcaba el bimestre, los estudiantes ya habían revisado de dos a tres lecciones que por lo regular abarca el estudio del bimestre. Para realizar la evaluación de las lecciones y temas tratados planeaba anticipadamente los tiempos para realizarla, en el caso que fueran tres lecciones a evaluar lo aplicábamos hasta en dos días, o cuando sólo eran dos lecciones a evaluar, lo hacíamos en un día, pero intercalando actividades entre una evaluación y otra, no hacía la aplicación maratónica, porque eso tensa a los niños.

Esta modalidad de evaluar estaba motivada porque las evaluaciones que se recomiendan en el software contienen de 9 a 10 cuestionamientos que; aunque son de opción múltiple, si requieren que sean leídos con detenimiento por los estudiantes.

Así al finalizar los bimestres y entrar en periodos de evaluación, los docentes tienen elementos que les permiten evaluar el desempeño del grupo.

En resumen puedo agregar que el uso de este software, cumple con la reducción en tiempos de lectura fatigosa y de poco interés para los niños de este grado, contribuyendo con ello implícitamente a que el docente tenga más tiempo para buscar, seleccionar e investigar sobre algunos otros materiales visuales y escritos que puedan reforzar o ampliar los conocimientos de los niños.

RESULTADOS DEL PROCESO DE APLICACIÓN

Esta parte de la investigación es orientada a mostrar las evidencias recogidas en los grupos escolares muestra. De las cuales se recogen las muestras más destacadas o que en su momento considere de mucha importancia, por la aportación que estaban haciendo al fin de este proyecto, que es mostrar la incidencia que causa en el aprendizaje de la historia con el uso de los medios audiovisuales en la educación primaria.

Los criterios que use para la selección de las muestras, fueron únicamente que sus comentarios escritos estuvieran en concordancia con el cuestionamiento, y que fueran reflexiones propias, originadas desde la revisión de los cortos audiovisuales.

Los trabajos que no fueron elegidos después de cada sesión fueron regresados a los niños que los realizaron con una revisión previa y algunas observaciones que les hice respecto a su trabajo.

Para evitar confusiones en la exposición de las evidencias, de aquí en adelante designo un número a cada grupo muestra. Al 5º- "A" designo grupo 1, al 5º- "B" designo grupo 2, ambos grupos de la escuela primaria "Antonio Villarreal", matutina.

LOS PRIMEROS SERES HUMANOS, LECCIÓN 1

El trabajo en esta lección consistió en la lectura del texto que integra el tema, la revisión de las imágenes contenidas en el libro y la proyección de ocho cortos del documental “Viviendo entre bestias prehistóricas”, de Discovery Channel.

Los cortos integrados al Software están señalados en el texto en pdf para su uso en el momento que se pide.

La actividad a realizar por los estudiantes fue una reflexión histórica de la vida de los primeros hombres en la tierra. Se les recomendó que tomaran en cuenta su vestimenta, apariencia, forma de vida y alimentación.

La actividad encomendada en esta lección dice; “A continuación realiza una recapitulación histórica de los que viste en los videos acerca de la vida de los primeros seres humanos (vestimenta, comida, herramientas de caza, vivienda, salud, apariencia física, lugares donde vivían y algunos otros aspectos que tu quieras resaltar)

Del grupo 1 se recogieron más evidencias aunque, es preciso aclarar que en todos los grupos fue difícil elegir los trabajos.

Dentro de los escritos referentes al temas destacamos las siguientes expresiones, por ejemplo la niña Beatriz Adriana (grupo 2) escribió lo siguiente acerca de la apariencia actual de las personas, “ahora somos más altos, tenemos estaturas más altas, más pelo y nuestro cerebro es más grande” Anexo 1.

Edgar (grupo 1) en su escrito también resalta el uso de utensilios para la caza de animales, “con el tiempo sus armas fueron evolucionando, ellos tallaban con piedras la piel de los animales, también la raspaban. Los animales más difíciles de cazar eran los osos, tigres, etc. Los más fáciles de cazar eran los siervos”. Anexo 5.

Ángel (grupo 1) sobre este mismo tema describe lo que vio en un corto, “cuando mataban a algo como un venado no sabían como quitarle la piel de los huesos. Rasgaban los huesos con piedras, una vez rasgo tanto la piel que rompió el hueso y pensó que si lo afilaba rasparía la piel más fácilmente y así creo la primera hacha de mano”. Anexo 7

Rosa (grupo 2) sobre la misma lección escribió, “antes los hombres caminaban encorvados, no usaban ropa o en pocas veces taparrabos, se repartían el trabajo entre niños, hombres y mujeres. También tenían la barbilla y la frente un poco sumida, no se reconocían como familiares, o sea no se decían hermano, papá, mamá, etc. Ellos no

hablaban, sino hacían sonidos para comunicarse, o pintando murales, los cuales hasta hoy han permanecido en excelentes condiciones”. Anexo 6

Lesli (grupo 1) escribe sobre las actividades que realizaban estos primeros seres humanos para alimentarse, “que algunas de sus actividades debían ser planeadas y preparadas, en las que participaban todo el grupo, los hombre, las mujeres y los niños”. Anexo 8.

Yitsaac (grupo 1) hace referencia a este mismo tema, sobre las actividades que hacían estos primeros seres humanos, solo que el advierte y una primer división del trabajo, “Ellos distribuían el trabajo ente hombres, mujeres y niños, e inventaron nuevas armas para matar animales fuertes como bisontes o mamut. Hacían pinturas en las cuevas y les decían que animal cazar, pero también moría gente al cazar” Anexo 9.

Brayton (grupo 1) es un alumno que destaca una actividad señalada en un corto proyectado. En los trabajos recogidos ningún estudiante lo señala, él describe la escena, diciendo; “buscaban las cuevas para protegerse del frío, pero la cueva que querían ya estaba ocupada por un oso, el oso lo correteo, adelante estaban sus amigos y mato a uno. El chaman le dijo que debía matar a un animal para que le ayudará a cruzar al otro mundo, comieron unas frutas y alucinaron dentro de una cueva. Alucinaron a un tipo toro que tenían que cazaron y su amigo pudo cruzar al otro mundo”. Anexo 10

En particular, al trabajar está lección pude sentir el entusiasmo de los niños con esta nueva forma de trabajo, sus muestras son una evidencia al respecto del entusiasmo con el que trabajaron.

LOS GRIEGOS, LECCIÓN 4

La actividad de está lección, al terminar la lectura y la proyección de cortos, consintió en desarrollar seis temas importantes tratados en esta lección.

Estos son; arquitectura, los sabios, las olimpiadas, los artistas, la invasión persa y Alejandro Magno.

Igual que en los casos anteriores, se pide a los niños que desarrollen sus escritos conforme a lo que vieron y leímos juntos.

La muestra de evidencias la haré en ese orden, siguiendo los temas como los fueron desarrollando los niños.

Con respecto a la arquitectura de la cultura griega, la niña Monserrat (grupo 1) menciona, “a ellos les gustaba la perfección de las cosas que eran bellas” Anexo 7.

Azalea (grupo 1) en su texto menciona sobre las esculturas griegas, “hacían esculturas muy parecidas al hombre, ellos las tenían que hacer muy bien hechas”. Anexo 8.

En lo que respecta a los sabios griegos, algunos niños mencionan a algunos de ellos tratados en la información leída, así Monserrat (grupo 2) escribe, “Aristóteles, Platón y Sócrates, estudiaban en las universidades, ellos estudiaban la sociedad, la justicia, la paz, etc”. Anexo 7.

Armando (grupo 1) hace un reconocimiento personal para los filósofos griegos, “los primeros científicos de la historia fueron cuatro sabios, ellos son: Sócrates, Platón y Aristóteles”. Anexo 9.

Cesar (grupo 2) escribe que estos hombres no tenían una sola ocupación, “se dedicaban a varias cosas”. Anexo 10.

Monserrat (grupo 2) menciona sobre las olimpiadas, la exclusividad de éstas para los hombres, “sólo participaban los hombres, a las mujeres las expulsaban. También concursaban desnudos, para ver la perfección de su cuerpo”. Anexo 7.

Kevin (grupo 2) también hace referencia sobre la participación desnuda de los competidores en los juegos olímpicos, pero agrega otros elementos al respecto, “los hombres competían desnudos. Hacían los juegos olímpicos cada cuatro años y el ganador se llevaba una corona de olivo”. Anexo 11.

Armando (grupo 1) sobre el evento deportivo agrega, “ahí no se daban medallas de oro, ni corona, lo que se dio, fueron coronas de hierbas, pero lo más importante era ganar”. Anexo 30.

Nitzia (grupo 2) menciona acerca de la provisión de participación de la mujer en los juegos, “las olimpiadas de antes no se parecen a las de ahora, porque antes o hacían desnudos y las mujeres no podían practicar”. Anexo 12.

Sobre el tema de los artistas y el uso de la escritura los estudiantes destacan cometarios como Monserrat, que menciona, “la escritura la utilizaban con propósitos prácticos, como en negocios, la medicina, etc. Ellos inventaron el teatro para expresar sentimientos”. Anexo 7.

Kevin (grupo 2) sobre los artistas y el uso de la escritura dice, “cuando los griegos inventaron la escritura se pudieron comunicar. Los artistas eran como los sabios porque también eran muy inteligentes”. Anexo 11.

Ariadna (grupo 2) también escribe sobre la utilidad que le daban los griegos a la escritura, “los griegos utilizaban la escritura y la lectura con propósitos prácticos, como negocios y científicos. Que les gustaban las cosas bellas y bien hechas”. Anexo 13.

Nitzia (grupo 2) menciona que, “los griegos también mostraban mucho interés en las cosas bellas y bien hechas”. Anexo 12.

El tema que más les gusto tratar de está lección fue la invasión persa, la revisión fue acompañada de la película de 300, en la que se narra la batalla de Termópilas, cuando los Espartanos hacen frente a ejército persa del rey Jerges.

Montserrat (grupo 2) sobre ese tema escribió, “los persas tenían un ejército muy grande, los griegos no tenían un ejército muy grande pero era disciplinado. Pasaron 20 años y los griegos expulsaron de las tierras a los persas”. Anexo 7.

Gemma (grupo 1) sobre este acontecimiento escribió, “las ciudades tuvieron que defender su independencia porque los persas querían a los griegos para que fueran sus esclavos, y los griegos acabaron con ellos después de 20 años”. Anexo 14.

Por último Ariadna (grupo 2) agrega, no tan acertada acerca de esta batalla, “pelearon contra los griegos, por tierra y mar, después la guerra duró más de 20 años”. Anexo 13.

Es claro que en el caso de esta niña, menciona a los griegos en lugar de los persas, para señalar contra quienes se defendían los espartanos.

El tema de Alejandro Magno, fue trabajado con la película de Alexander, en la que relata la vida de Alejandro desde su niñez, hasta su muerte. La revisión de las escenas seleccionadas requirió de mi intervención debido a que está película no está subtitulada ni doblada al español.

Montserrat (grupo 2) relata brevemente el ascenso de Alejandro al trono después de la muerte de su padre, en su escrito dice, “gobernó muy joven, porque su padre murió, sólo tenía 20 años, era muy ambicioso para conquistar, después su ejército ya no lo siguió. Murió por una enfermedad a los 32 años, no quiso decir a quien dejaba su trono, se hizo una pelea y cada quien se quedó con un aparte del territorio”. Anexo 7.

Azalea (grupo 1) menciona un acontecimiento visto en la proyección del corto de Alejandro Magno, sobre la muerte de su padre que le abrió el camino para convertirse en rey, “fue rey a los 20 años, cuando su padre fue muerto con una espada por uno de sus sirvientes”. Anexo 8.

Ariadna (grupo 2) describe cómo se da en la película la muerte de Alejandro Magno, “que lo envenenaron y de repente empezó a ver cosas y a levantar las manos, tenía los ojos rojos y después murió”. Anexo 13.

El estudio de esta lección requirió de la revisión de todas escenas seleccionadas para el reforzamiento de los que los niños leían.

Aquí se dio un caso peculiar que quiero exponer; cuando revisamos la película de 300 y la de Alexander, en todos los grupos se mostró mucho interés al verlas, sin embargo noté algo especial, el gusto de estos estudiantes por escenas de mucha violencia.

LOS ROMANOS, LECCIÓN 5

El trabajo en esta lección implicó la revisión de varias escenas entre películas y documentales que les fueron clarificando las situaciones marcadas en el texto referente a la cultura romana. Las escenas revisadas correspondieron a las películas de Gladiador y Ben-Hur. Mientras las escenas de documentales correspondieron a Civilizaciones Perdidas (Grecia y Roma) y a Grandes civilizaciones de la historia para niños (antigua Roma).

La actividad sugerida a realizar por los estudiantes en esta lección consistió en desarrollar cuatro temas fundamentales tratados en la lectura de la cultura romana, estos son; la herencia cultural, territorio conquistado, espectáculos romanos y fin del imperio.

En el grupo 1 la docente a cargo realizó una actividad diferente aplicó una encuesta de cinco preguntas para las que tomó una como evidencia.

Los comentarios de los estudiantes los expongo por orden de los temas tratados, para que las interpretaciones correspondan a un solo tema.

Sobre la herencia cultural que los romanos heredaron al mundo María Fernanda (grupo 1) dice, “nos dejaron los caminos y las carreteras, y el origen del lenguaje: inglés, italiano, francés, portugués romano y el español”. Anexo 15.

Por otra parte Armando (grupo 1) aporta otros elementos más sobre las contribuciones romanas al mundo, “la cultura de los romanos no fue propia, fue apoyada por la de los griegos. El latín es una de las lenguas de los romanos. Los caminos que hasta la fecha es uno de los medios de transporte que se usa en casi todos los países. Y los acueductos actuales son muy diferentes”. Anexo 16.

Jovany (grupo 1) menciona otros inventos que los romanos aportaron al mundo, como los drenajes y las tuberías, “ellos nos heredaron los caminos, las carreteras, también nos dejaron el coliseo romano, pero está desgastado, también nos heredaron el agua potable, el drenaje y la recolección de basura”. Anexo 17.

Montserrat (grupo 2) menciona algunos otros elementos que los romanos inventaron o perfeccionaron y que hoy son parte de nuestra cotidianidad, “su herencia fue los conductos para llevar agua potable, también las carreteras, las leyes, la administración del gobierno y también libros encuadernados, vidrios y el latín que dio origen al español”. Anexo 18.

Jessica (grupo 2) además de señalar lo que antes ya aportaron los otros niños, hace mención al senado, “dejaron el idioma, que era muy distinto, la república. El senado era de 300 personas más o menos”. Anexo 19.

Sobre el tema del territorio conquistado los estudiantes se centran en especificar los lugares que conquistaron las legiones romanas.

Armando (grupo 1) especifica cada uno de los lugares que los ejércitos romanos conquistaron, “los territorios conquistados son: la península Itálica, el norte de África, España, Grecia, Macedonia, Asia menor, Egipto y el norte y Este de Europa”. Anexo 16.

Jovany (grupo 1) menciona el poderío que tenía el ejército romano para adjudicarse nuevos territorios, “los romanos se convirtieron en un imperio poderoso, dominaron la península itálica dominaron también a España, después conquistaron Grecia, Macedonia, el Asia menor y Egipto”. Anexo 17.

Jessica (grupo 2) también hace referencia a los mismos aspectos que los niños anteriores, sólo que destaca el uso de los esclavos. “Fueron África, Asia y Europa. Luego conquistaron Egipto y Macedonia, tenían esclavos”. Anexo 19.

El tema de los espectáculos romanos estuvo apoyado con la lectura, la explicación oral y con la proyección de dos escenas contenidas en el software, de las películas Ben-Hur y Gladiador.

Jovany (grupo 1) en su comentario menciona las actividades que se realizaban en el coliseo romano y en el gran circo romano, “los romanos eran sangrientos en el coliseo, peleaban entre ellos y el que ganaba era muy famoso, también hacían carreras de carruajes”. Anexo 17.

Montserrat (grupo 2) especifica aún más acerca de lo peligrosos que eran estos espectáculos y los riesgos que corrían los participantes. “eran violentos y crueles, en el

coliseo romano peleaban con leones, tigres y osos. Los cuales no eran militares sino esclavos. En el hipódromo eran carreras de caballos, algunos salían lastimados y hasta muertos y debían de dar como siete vueltas. En estos espectáculos podían salir muertos lo concursantes o las personas”. Anexo 18.

Jessica (grupo 2) sobre esos espectáculos también destaca lo crueles que resultaban, “los espectáculos se realizaban en el hipódromo, ahí se hacían carreras de caballos. En el anfiteatro se hacían guerras. El que ganaba era admirado. Y eran muy crueles esos espectáculos”. Anexo 19.

Armando (grupo 1) en su escrito menciona quienes eran los que participaban en el coliseo romano, situación a destacar porque ningún otro niño lo menciona antes, “los espectáculos eran siempre violentos y crueles, como carreras de caballos. Y luchas de gladiadores contra gladiadores o animales salvajes”. Anexo 16.

Sobre el fin del imperio, los estudiantes hacen sus comentarios a partir de un solo video y de las explicaciones que se hicieron sobre el tema.

Jovany (grupo 1) destaca que la caída del imperio romano se debió a que no podían cuidar todas las fronteras de su territorio, por ser muy extenso, “el imperio cayó por tener varias conquistas, no pudieron controlarlo y cayó, como tenían varios enemigos los comenzaron a atacar”. Anexo 17.

Monserrat (grupo 2) además de mencionar lo extenso de su territorio destaca las invasiones de los bárbaros del norte de Europa, “Es causado porque tenían mucho territorio o imperio y no lo podían controlar, también porque estaban invadiendo los bárbaros de África y de otros lados y el ejército se debilitó, porque los bárbaros atacaron en todo el imperio”. Anexo 16.

Jessica (grupo 2) destaca lo grave que resultó el tener un ejército debilitado y con poca disciplina, “eran más graves los problemas en el ejército. Además era difícil defender sus fronteras. En los soldados ya no había disciplina”. Anexo 19.

Armando (grupo 1) detalla aún más los problemas que comenzó a tener el ejército romano, “los grandes imperios se salieron de control, cada vez eran más indisciplinados. El gobierno perdió poder total y el ejército obtuvo todo el poder, guerreros de Europa, Asia y África invadieron toda aquella frontera de roma. Casi todos los civiles por el aumento de impuestos se fueron al campo”. Anexo 16.

María Fernanda (grupo 1) agrega en su escrito la molestia que sentían otros pueblos hacia los romanos, “fue porque invitaban a cualquiera que no estaba disciplinado... y los otros ya estaban enojados”. Anexo 15.

Por otro lado los cuestionamientos que la docente titular del grupo 1 hizo a los estudiantes fueron los siguientes; ¿En qué ocupaban el coliseo romano? ¿Describe qué pasaba en el hipódromo? ¿Cuáles tribus bárbaras invadieron el imperio romano? ¿Escribe el legado que los romanos dejaron al mundo? ¿Qué ocasionó que el imperio romano colapsará?

Se eligió un trabajo muestra de este grupo correspondiente a Raquel (grupo 1), sus respuestas son más cerradas, aunque los cuestionamientos no lo eran tanto, pero en esa dinámica el resto del grupo lo hizo.

Sobre el uso que los romanos le daban al coliseo dice; “se ocupaba en hacer combates entre hombres armados contra bárbaros o hombres bárbaros contra leones”. Anexo 20.

Cuando hace la descripción sobre lo que pasaba en el hipódromo, sólo se limita a decir “se hacían carreras de carruajes tirados por caballos”. Anexo 20.

En el tercer cuestionamiento referente a nombrar las tribus bárbaras que invadieron al imperio romano, la niña no pone ninguna respuesta.

Cuando se le pide que mencione algunos legados que los romanos dejaron al mundo, menciona únicamente a una aportación, “sus avenidas y sus caminos”. Anexo 20.

En el último de los cuestionamientos se le pide que nombre algunas causas que originaron la caída del imperio, sobre esta situación escribe, “que los pueblos de Europa, Asia y África los invadieron y no pudieron resguardar todo su territorio”. Anexo 20.

Es así que uno puede comprobar el notable impacto que causa en los estudiantes combinar el uso de audiovisuales con la lectura.

El último ejercicio hecho por la estudiante del grupo 1, sirve de prueba para constatar el problema que les causa a los niños desarrollar sus expresiones escritas al tener actividades en orden de preguntas, se condicionan a responder únicamente lo que les solicitan y sus respuestas aunque son acertadas pueden ser más fundamentadas con más comentarios.

EVALUACIÓN DEL PROCESO DE TRABAJO EN LOS GRUPOS ESCOLARES

Esta parte de la investigación tiene la mejor de las intenciones de mostrar los resultados del trabajo realizado con los grupos muestra, la participación de los tres

grupos escolares fue muy buena, considerando a todos los estudiantes que mostraron un interés desmedido por las sesiones.

Para emitir la evaluación final de esta investigación, es indispensable en principio hacer mención de los propósitos y objetivos de la investigación, para ponderar los resultados y emitir un juicio de valoración de la indagación del tema de trabajo y la eficacia de “Los medios audiovisuales para la enseñanza – aprendizaje de la historia en quinto grado”.

La puesta en marcha de esta investigación tuvo como metas principales, hacer de la historia un estudio atractivo, placentero y que despertará el interés de los niños por su estudio, modificando las rutinas de trabajo que están plagadas de trabajos como; resúmenes, dictados, resolución de cuestionarios que no conducen a fomentar el gusto y aprendizaje de la historia, muy al contrario esas prácticas contribuyen a que los niños la encuentre alejada a ellos y sin ningún beneficio para su estudio.

Por otro lado se busco intensamente ofrecer a los docentes de este grado un material que cubriera con las expectativas en reducción de tiempos de estudios, con la finalidad de que el maestro al tener más espacio entre una evaluación bimestral y otra, pudiera ocupar esos periodos para profundizar más en temas que hayan sido del agrado de sus niños y en los cuales pudiera ocupar otros materiales que le sirvieran o simplemente para conversar sobre la vida pasada y la actual para acercar a los estudiantes a una reflexión sobre los fines del estudio de la historia.

Es necesario puntualizar que los niños y docentes desde su función particular de participación que se da en los grupos escolares cumplieron su función. Por un lado, los niños colaboraron con las actividades encomendadas en clase y algunas que fueron solicitadas de tarea, con los maestros frente a grupo su función de innovadores, creadores y aplicadores de actividades de enseñanza y aprendizaje colaboraron en la revisión de las actividades y de los trabajos escritos los niños, además con base en las actividades anteriores se formularon un criterio para evaluar a los niños en los bimestres, para asentar calificaciones numéricas en sus boletas.

Las calificaciones se mencionan a continuación en dos partes, en primera instancia muestro dos resultados de pruebas estandarizadas, lo que en primarias conocemos como “calificaciones reales”, esto porque son calificaciones de examen, tal y como las sacan los estudiantes sin promediar ningún aspecto, ya sea tareas, trabajos en clase o participaciones.

2do. Bim. Meses	Grado y Grupo	Promedio	General
Noviembre Diciembre	5°- “A”	4.70	4.95
Noviembre Diciembre	5° - “B”	5.20	

4to. Bim. Meses	Grado y Grupo	Promedio	General
Marzo – Abril	5°- “A”	6.0	5.60
Marzo – Abril	5°- “B”	5.3	

Cabe aclarar que estas calificaciones son poco reportadas o recabadas para su análisis, la situación aquí es que, en lugar de dos bimestres expuestos tendrían que ser cinco, sin embargo la directora del plantel solo proporciono de estos dos bimestres porque fueron las únicas que le solicito la supervisión escolar, del resto no se tienen los datos.

Angustiosamente se observa que en ambos bimestres y con calificaciones reales el promedio es reprobatorio y muy desalentador, sin embargo se puede observar un muy ligero avance en ambos grupos en el cuarto bimestre respecto al segundo en donde ambos grupos tienen promedios muy bajos.

Si tomamos en cuenta que, los promedios en los que oscila por lo general la asignatura de historia en los grupos escolares son muy parecidos a los promedios del segundo bimestre que aquí se muestra, puedo decir que es un gran logro tener un promedio aprobatorio con un grupo, aunque sea con la mínima calificación. El logro por pequeño que parece lo sobrevaloro por lo que ha significado para los niños, la docente y la investigación.

Aunado a lo anterior hay que decir que estas calificaciones son producto de exámenes con preguntas de opción múltiple en las que los niños tienen que forzar la memoria para recordar situaciones que revisamos durante los dos meses, algo de lo que criticamos, pues son preguntas que solo muestran un aprendizaje memorístico poco eficaz, pues es resulta difícil que los niños puedan recordar con precisión situaciones del contenido del libro.

El siguiente cuadro muestra las calificaciones que fueron asentadas en las boletas de los niños de ambos grupos, durante el ciclo 2007-2008.

Bimestre	Grado y Grupo	Promedio	General
Septiembre Octubre	5° - “A”	7.16	

Septiembre Octubre	5° - "B"	7.53	7.35
Noviembre Diciembre	5° - "A"	6.97	7.38
Noviembre Diciembre	5° - "B"	7.98	
Enero – Febrero	5° - "A"	6.90	7.28
Enero – Febrero	5° - "B"	7.65	
Marzo – Abril	5° - "A"	7.47	7.51
Marzo – Abril	5° - "B"	7.55	
Mayo – Junio	5° - "A"	7.60	7.75
Mayo – Junio	5° - "B"	7.90	
Promedio General			7.45

Es preciso aclarar que los promedios que aquí se muestran son producto de la decisión propia de cada una de las maestras frente a grupo, en ningún momento mostré interés de intromisión en la manera en que cada una de las maestras evaluó, los parámetros que cada una toma en cuenta para evaluar varían entre grupos, en su mayoría las tareas, trabajos en clase y el examen, son los elementos decisivos para aumentar o disminuir la calificación de cada estudiante.

De manera significativa se advierte un ligero avance de los grupos al finalizar el ciclo escolar, son muy pocas décimas el avance logrado, pero en lo personal ese logro significa un éxito para la investigación.

Es probable suponer calificaciones más elevadas en los promedios de finales de los estudiantes, sin embargo considero que los promedios externados son valiosos, pero también aún cuando no se alcanzan promedios más destacados lo importante es constatar el inicio hacia la formación de una conciencia histórica y fomentar el gusto por el estudio de la historia.

CONCLUSIONES

La elaboración, investigación, redacción y aplicación del presente trabajo ha representado la consecución de un sueño personal por aportar una nueva dinámica de trabajo en la asignatura de historia en el quinto grado de Educación Primaria. En términos generales puedo mostrarme complacido por los logros obtenidos durante el ciclo escolar de aplicación directa a grupo.

Las muestras de aceptación de los niños, son un aliciente y a la vez una unidad de medida para verificar el interés de los estudiantes para las clases de historia. Hubo situaciones poco esperadas como el que un niño del 5º - "A" de la escuela donde se aplico la prueba, considerado estudiante conflictivo y de poco interés para las actividades escolares, se mostrará seducido por el trabajo de los temas en historia con el uso de herramientas audiovisuales.

No se quedan atrás las peticiones de varios niños que gustosos continuaron preguntado si seguiríamos trabajando temas de historia en el siguiente grado. Las muestras de textos recogidos a los niños dan constancia de la capacidad de opinar, sugerir y criticar algún suceso, siempre que el cuestionamiento no los encajone en respuestas cerradas.

El esfuerzo realizado ha valido la pena, pues cumplió con los tres propósitos particulares, como el de proporcionar a los docentes un material de utilidad práctica, reducir tiempos de estudio para potenciar una visión crítica y la difusión del proyecto educativo sobre el uso de los medios audiovisuales para la enseñanza y aprendizaje de la historia.

Considero oportuno externar en esta parte de la investigación, que he quedado parcialmente satisfecho con el objetivo general de la investigación, el cual buscaba colaborar para que el estudio de la historia sea interesante y novedoso, con la intención de repercutir en su aprendizaje de modo que tocará positivamente el aprovechamiento de los niños, es precisamente en la parte final donde no he quedado complacido, en realidad esperaba que la repercusión a sus calificaciones fuera más notoria y que se pudieran alcanzar promedios arriba del 8 en ambos grupos. Sin embargo a lo anterior hay que anexar que las evaluaciones resueltas por los estudiantes correspondían a exámenes con preguntas de respuesta única.

El ideal para esta investigación, tenía que haber sido, que el interés mostrado por los niños para las sesiones de historia se hubiera traducido en buenos promedios que

realzaran el aprovechamiento grupal. En cambio, la investigación logro que varios niños se interesaran por el estudio de la historia y que ese gusto diera como resultado que muchos niños esperan con impaciencia la clase de historia los viernes.

Otra satisfacción no planeada pero lograda por esta investigación ha sido que una de las docentes titulares de los grupos muestra, tenga interés por el estudio de la historia, por conocer los estudios que se hacen y los nuevos esfuerzos que teóricos e historiadores han hecho para mejorar la enseñanza de la historia. El interés de la docente titular, quizá tenga poco significado para cualquier otra persona, sin embargo hay que aclarar que la docente esta a un ciclo escolar de jubilarse y que aunado a eso al inicio me haya comentado que no le gustaba esa asignatura. Esos pequeños logros impulsan al propósito general en el plano de hacer interesante y novedoso el estudio de la historia en quinto grado.

La iniciativa y la constancia mostrada para llevar acabo esta investigación espera ser la punta de lanza para otros esfuerzos que se puedan realizar a futuro por los docentes, ya sea en historia o en cualquier otra asignatura de estudio y no como que “hasta el momento, los esfuerzos institucionales por mejorar la enseñanza de la historia son muy escasos y más bien se pueden identificar esfuerzos individuales, aislados, de algunos investigadores y docentes”¹⁴² (López, 1996, p. 29)

En realidad tenemos buenos deseos y mejor disposición para que, las iniciativas puedan tener éxito, se trate de cualquier actividad que sea, en beneficio de los estudiantes por mejorar la educación.

En estos últimos meses en los que se había firmado el acuerdo para la alianza por la calidad de la educación, en la que intervienen maestros, autoridades y padres de familia, se escuchaba un fuerte rumor de que se venía una reforma a los planes y programas en contenidos y enfoques. Y en efecto, hoy se ha concretado esa posibilidad dejando de ser un rumor para convertirse en una realidad. La nueva reforma curricular toco a los grados de 1º, 2º 5º y 6º, en el caso de la historia para quinto grado la reforma en le programa es muy notoria pues hoy resulta que se esta tratando de dar continuidad al curso de historia de cuarto con el de quinto, en ambos la nueva disposición es estudiar la historia de México, la nueva reforma en quinto dice: “el programa de quinto continúa

¹⁴² López Pérez, Oresta, “Los retos de una nueva didáctica de la historia y la importancia de enseñar a investigar”, Revista de la escuela y del maestro, enseñanza de la historia, Básica, Fundación SNTE, México, Septiembre – Octubre N° 13, 1996, p. 29

con el estudio de la historia de México”.¹⁴³ En lo concerniente al sexto grado dice, “finalmente en sexto grado, el alumno inicia el estudio de la historia universal”.¹⁴⁴

El cambio es evidente y en primera instancia se nota que la diferencia en estos grados es de contenidos, sin detallar y sin conocer el contenido del libro de texto de los alumnos advierto que lo que se trabajaba en el quinto grado ahora lo van a estudiar en sexto, y lo que se trabaja con el programa de sexto ahora los niños lo verán en quinto grado, con la intención de darle continuidad a los estudios, suponiendo que de esa manera no habrá una ruptura en la cronología de hechos, porque con el actual programa los niños vienen de haber trabajado en cuarto grado con situaciones de la historia de México e iniciaban en quinto con la historia universal, para después en sexto volver a retomar el estudio de sucesos de la historia de México. Con la nueva reforma se busca eliminar ese salto y regreso en el estudio de la historia en esos grados.

Con el plan actual se pretende que los niños estudien “un curso que articula la historia de México, presentando mayores elementos de información y análisis, con un primer acercamiento a la historia universal, en especial del continente americano”.¹⁴⁵ (SEP, 1993, p. 92) En cambio el propósito con la nueva reforma curricular en quinto pide, “ubicar temporal y espacialmente los procesos históricos del México independiente hasta nuestros días, utilizar fuentes para explicar cambios y continuidades del pasado de México y valorar el conocimiento del pasado para conservar el patrimonio nacional”.¹⁴⁶

En conclusión, espero que la nueva reforma curricular cumpla con las expectativas de instruir a los estudiantes al pensamiento histórico y contribuya a desarrollar una conciencia histórica crítica, que permite crear las condiciones para que el niño desde la educación básica sea capaz de irse explicando el mundo real, dadas las reducidas expectativas de educación, “con base en la formación de virtudes, principios y valores humanos que exige la educación de masas como tarea pedagógica”.¹⁴⁷ (Cuevas, 2006, p. 32)

¹⁴³ Tomado del nuevo programa de historia para quinto grado p. 118.

¹⁴⁴ Este comentario es también del nuevo programa p. 118.

¹⁴⁵ SEP, Plan y programas de estudio 1993, CONALITEG, México, 1993, p. 92.

¹⁴⁶ Texto tomado del programa del grado, p. 121.

¹⁴⁷ Vid. Cuevas Méndez, Felipe, “La dictadura perfecta”, Acerca del sistema de dominación capitalista en México y como destruirlo, Vanguardia Proletaria, México, 2006, p.32

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amos** Comenio Juan, “Didáctica magna”, Porrúa, México, 1657.
- Balzalgette** C, “Los medios audiovisuales en la educación primaria”, Ediciones Morata, Madrid, 1991.
- Boris** Berenzon Gorn, “Sutilezas de la memoria”, dirección de difusión y extensión universitaria, UPN, México, 2001.
- Bowen** James y Hobson Peter, “Teorías de la educación”, Limusa, México, 1995.
- Canton** Valentina, “1+1+1 no es igual a 3”, Una propuesta de formación de docentes a partir del reconocimiento del particular, UPN Colección de textos, México, 1997.
- Cantoral** Uriza Sandra A., “Identidad cultural en la educación básica”, un estudio de la conciencia, colección de textos, UPN, México, 2000.
- “Identidad, Cultura y Educación”, UPN Colección de textos N° 10, México, 2005.
- “El autoreconocimiento de la sensibilidad racional en la formación de docentes”, University Atlantic, México, 2006.
- Chartier** Roger, “El presente del pasado, escritura de la historia, historia de lo escrito”, universidad Iberoamericana, México, 2005.
- Coll** César (Compilador), “Psicología genética y aprendizajes escolares”, siglo XXI, México, 1983.
- Collinwood** R. “Idea de la historia”, FCE, México, 1946.
- Compayre** Gabriel, “La instrucción por medio de la educación” Herbart, Trillas, México, 1992.
- Cuesta** Fernández Raymundo, “Sociogénesis de una disciplina escolar: la historia”, Ediciones Pomares Corredor, Barcelona, 1997.
- Cuevas** Méndez Felipe, “La dictadura perfecta”, Acerca de la dominación capitalista en México y cómo destruirlo, Vanguardia proletaria, México, 2006.
- Fernández** Rincón Héctor H. “XI jornadas Pedagógicas de otoño”, tomo I, UPN, 2007.
- Galván** Lafarga Luz Elena (coordinadora), “La formación de una conciencia histórica”, enseñanza de la historia en México, Academia mexicana de la historia, México, 2006.
- Heller** Ágnes, “Sociología de la vida cotidiana”, Península, Barcelona, 1977.
- Heller** Ágnes, “Teoría de la historia”, Ediciones Fontamara, México, 1982.
- Latapí** Sarre Pablo, “La SEP por dentro”, FCE, México, 2004.
- López** Pérez Oresta, “Los retos de una nueva didáctica de la historia y la importancia de

enseñar a investigar”, Revista de la escuela y del maestro, enseñanza de la historia, Básica, Fundación SNTE, México, Septiembre-Octubre N° 13, 1996.

Lozano Rodríguez Armando, “Estilos de aprendizaje y enseñanza”, Trillas, México, 2008.

Nieto López José de Jesús, “Didáctica de la historia”, Aula XXI Santillana, México, 2001.

Pereyra, Villoro y otros, “Historia, ¿Para qué?”, siglo XXI, México, 1980.

Pluckrose Henry, “Enseñanza y aprendizaje de la historia”, Ediciones Morata, Madrid, 1993.

Pró Maite, “Aprender con imágenes”, Incidencia y uso de la imagen en las estrategias de aprendizaje, Paidós, Barcelona, 2003.

Ramírez Raymundo Rodolfo, “La enseñanza de la historia en la escuela primaria”, Cero en Conducta, Año 13, N° 46, México, 1993.

Rébsamen Enrique C., “Importancia pedagógica de la historia”, Guía metodológica para la enseñanza de la historia, México, Librería de Ch. Bouret, 1904.

Salazar Sotelo Julia, “Problemas de enseñanza y aprendizaje de la historia, ¿Y los maestros que enseñamos?”, UPN, México, 1999.

Sánchez Quintanar Andrea, “Para qué enseñar y estudiar historia”, la enseñanza de las Ciencias Sociales, Cero en conducta, Año 6, N° 28, México, 1991.

Schmelkes Silvia, “Educar en valores en la escuela primaria”, CONALITEG, México, 2004.

SEP, “Historia 5° Grado”, libro de texto, CONALITEG, México, 2008.

SEP, “Historia y su enseñanza I”, Lic. En Educ. Primaria 4° Semestre, CONALITEG, México 1997.

SEP, “Libro para el maestro, Historia 5° grado”, CONALITEG, México, 1996.

SEP, “Plan y programas de estudio 1993”, CONALITEG; México, 1993.

Velazco H., García F J, Díaz de Rada A, “Lecturas de antropología para educadores”, Trotta, Madrid, 1993.

ANEXO 1

Beatriz Ariana - 06/09/07.

Viernes 7 de septiembre del año 2007.

TEMA: CAZADORES NÓMADAS

RECAPITULACION HISTORICA

Yo entendi que los antiguos hombres cazaban animales y con la piel ellos mismos se tapaban porque ellos no tenian ropa. Construian chozas, para cubrirse del agua, ellos no sabian como tener el fuego prendido porque cuando ellos cazaban se les apagaba. Con el tiempo sus armas fueron evolucionando ellos los tallaban con piedras y con la ropa o piel de animales tambien la raspaban. Los animales mas difisiles de cazar eran, osos tigres etc. Los mas faciles de cazar eran los ciervos etc. y cuando estaban en sus cuevas pintaban en paredes, y techos, porque de esa manera podian comunicarse, y era su lengua tambien habia una truta que ellos comieron y les causaba alucinaciones.

ANEXO 2

Angel Fernando Hernandez Campos

Empezamos del Homo ergaster. Fueron los primeros en caminar erguidos pero no cazaban bien.

→ Cuando mataban a algo como un venado no sabían como quitar la piel de los huesos rasgaban los huesos con piedras una vez rasgo

tanto la piel que rompía el hueso y penso que si la afilaba rasparia la piel más facil

mente y así creo la primera acha de mano.

Seguimos con el cranión con flechas y ejos

vivían en las cuevas y cazaban cosas

ANEXO 3

Historia

La evolución del hombre

⇒ Antes los hombres caminaban en cuadrupedales, no usaban ropa o en pocas piezas "taparrabos", se repartían el trabajo entre niños, hombres y mujeres.

⇒ También tenían la barbilla y la frente y un poco sumida, no se reconocían como familiares, es decir no se decían como hermanos, papá, mamá, etc.

⇒ Ellos no hablaban sino hacían sonidos para comunicarse, o pintando "muralitos" los cuales hasta hoy permanecido en esas mismas condiciones.

Eso para cubrirse, a los animales que mataban les quitaban la piel tallándola con piedras, con eso se tapaban, además cuando el camino era muy largo y llevaban muchas pieles con palos de madera y piel que les sobraba hacían chales.

Con piedras y madera hacían armas que utilizaban para la caza, pero no a todos los animales cazaban, no cazaban al mamut ni al rinoceronte ya que los consideraban muy grandes para sus armas.

También se dedicaban a la recolección de semillas que iban recogiendo en el camino, pero ellos no permanecían mucho tiempo en un solo lugar, ya que como viajaban en tribus no se podía mantener mucho tiempo la vegetación de ese lugar.

ANEXO 4

Viernes 31 de Agosto del 2007 Historia

Lesli

Que algunos de sus actividades debían ser planeadas y preparadas en las que participaban todo el grupo los hombres las mujeres y los niños.

Nuestros antepasados se vestían diferente, con las pieles del. Los animales que cazaban, comían diferentes que nosotros como conejos, rinocerontes, mamot, etc, parecían ^{como} ~~eran~~ changes su pelo muy largo como nosotros.

ANEXO 5

31-Agosto-2007

Describe el proceso histórico que llevo al hombre ser lo que ahora es.

Primero tenían mucho cabello no podían cazar animales por eso no podían vestirse con pieles de animales raspaban la piel con piedras filosas por que no tenían cuchillas pero las afilaban con otras piedras más duras y con esas piedras cortaban cachos de carne después crearon el fuego con eso calentaban la carne de los animales para vivir y llegó la época del hielo donde se metían en cuevas para no morir de frío y ellos distribuían el trabajo entre hombres mujeres y niños y inventaban nuevas armas para matar animales fuertes como visones o mamuts y hacían pinturas en las cuevas y les daban cual animal cazari pero también moria gente al cazar.

ANEXO 6

31-Ago-07 Temog Historia Los cazadores Nómadas Breyton

Escribe el proceso histórico que llvo al hombre ser lo que ahora es.

Homo ganster

Cromañon

Los primeros seres vivos nacieron en africa y eran muy diferente a nosotros andaban desnudos y con muchos pelos y tenían la nariz muy chapaquita y caminaban como los monos y no tenían forma gestos con todo se comunicaban y vivían en los árboles y no tenían armas de piedras y huesos y vivían entre animales como osos de sable.

Ellos usaban la piel de mamot para cubrirse del frío y buscaban las cuevas para protegerse del frío pero en la cueva que querían ya estaba ocupada por un oso y lo corrieron y adelante estaban sus amigos y mataron a uno y se fue el oso y el chimpan le dijo que debían matar a un animal para que los ayudara a cazar al otro mundo y compraron unas flechas y alcearon y fueron a una cueva y tenían que cazar a un tipo feroz y lo cazaron y fu amigo para cazar al otro mundo.

ANEXO 7 (1 DE 2)

*** Los griegos** → DIA MES AÑO
19 Octubre 2007

Arquitectura: Ellos le gusta la perfección de las casas, que eran bellas.

Los sabios: eran Aristóteles, Platón y Sócrates, que se estudian en las universidades, ellos estudiaban la naturaleza la sociedad como la justicia, la paz etc.

La escritura - Los artistas: La escritura la utilizaban en propósitos prácticos como en negocios, la medicina etc ellos inventaron el teatro para expresar sentimientos.

La invasión persa: Los persas tenían un ejército muy grande, los griegos no tenían un ejército muy grande pero bien disciplinado, pasaron más de 20 años y los griegos los impulsaron de las tierras a los persas.

ANEXO 7 (2 DE 2)

Alejandro Magno: **G**obernó muy joven porque su padre murió solo tenía 20 años era ambicioso para conquistar después el ejército llano lo siguió murió por una enfermedad a los 32 años y no decir quien dejaba su trono se hizo una pelea y cada quien se quedó con una parte del territorio.

Las olimpiadas: solo participaban los hombres, a las mujeres las expulsaban, también concursaban desnudos, para ver la perfección también en su cuerpo.

ANEXO 8

Tomar los Griegos →

Arquitectura: hacían escultura. Muy parecidas al hombre y ellos tenían que hacer muy bien hecha y muy bonitas.

Los Sabios: Sabían poemas y para las obras y los primeros filósofos empezaron a escribir.

Las olimpiadas: en Grecia cuando ellos corrían desnudos para que vieran que estaba bien de el cuerpo y si ganaban les daba coronas de olivo y laurel y una corona.

La escritura: los Artistas escribían poemas y los primeros filósofos ~~se~~ empezaron a escribir esto.

La invasión persa: invadieron muchos países y también que rían meterse en el país de India.

Alejandro Magno: fue rey a los 20 años cuando su padre fue matado con una espada por unos de sus sirvientes y en en 12 años se dedicó y murió a 32 años por embriaguez.

ANEXO 9 (1 DE 2)

Los griegos

La arquitectura además de sus grandes ciudades
históricas grandes yermos y bellas torres.

Los primeros científicos de la historia fueron
4 sabios ellos son Sócrates, Platón y Aristóteles.

Las olimpiadas hay no se dieron medallas
de oro ni cosas lo que se dio fue coronas de hier-
vas pero lo importante era ganar.

ANEXO 9 (2 DE 2)

La escritura es la más importante.

La invasión persa fue a principios del siglo V a.c.
las ciudades griegas defendían sus tierras y la guerra duró
20 años.

ALEXANDRO MAGNO Murió por una enfer-
medad misteriosa y desconocida y solo tenía 32 años.

ANEXO 10

* Los griegos

Arquitectura: es por ejemplo el Partenon en Atenas que hay adentro esta la diosa atenea

Los sabios: eran los que se dedicaban a varias cosas

Las olimpiadas: los griegos eran unidos por sus creencias e yos hacian olimpiadas pero no dejaban participar a las mujeres

La escritura - Los artistas: los artistas tambien participaban en las olimpiadas y presentaban sus obras

La invacion persa: fue cuando los persas querian que los griegos tiraran sus armas

Alejandro magno: fue el que queria que su ejercito fuera a india

ANEXO 11 (1 DE 2)

TEMA = Los griegos →

19 de octubre del 2007

<p>Arquitectura</p> <p>Con la arquitectura hacían grande templos con sus columnas muy grandes</p>	<p>Los sabios</p> <p>Abían muchos sabios como el filósofo Sócrates o Aristóteles y también Platón</p>
<p>Las Olimpiadas</p> <p>Los hombre para competir desnudos, hacían los juegos Olímpicos cada 4 años y el ganador se llevaba una corona de olivo</p>	<p>La escritura - Los artistas</p> <p>Cuando los griegos inventaron la escritura se pudieron comunicar y con los artistas eran como los sabios por que ellas también eran muy inteligentes</p>

ANEXO 11 (2 DE 2)

<p>La invasión persa</p> <p>Cuando los persas atacaron a <u>Roma</u> las civilizaciones de Alejandro derrotaron a la los persas</p>	<p>Alegandro Magno</p> <p>Cuando murió el padre de Alejandro su hijo se hizo rey y fue muy ambicioso y gobernó pocos años, se murió a los 32 años</p>
--	--

ANEXO 12 (1 DE 2)

Arquitectura: Por eso se distingue entre la península a la que llamamos Grecia Continental

Los sabios: Los sabios son como los filósofos porque casi se parecen en casi todo

Los olimpiadas: Las olimpiadas de antes no se parecen a las de ahora por que antes lo hacían desnudos y las mujeres no lo podían practicar

La escritura: Los griegos antes usaban mucho la escritura y la escritura por que era de mucha utilidad también les servía mucho a los filósofos

Los artistas: Los griegos también mostraban mucho interés en las cosas bellas y bien hechas

La invasión persa: Los griegos sufrieron una invasión persa pero apesar de que tenían más ejército persa ganaron los persas

ANEXO 12 (2 DE 2)

Alegandro magno: Alegandro cuando tuvo 20 años cuando empezó a gobernar cuando cumplió 32 años murió por un envenamiento.

"18 de octubre del 2007"

Tema: Los griegos

Arquitectura

obtuvimos sobre el Partenon en Atenas que estaba bien
constituida pero por unas bombas que de mala y que
hai estaba una reina llamada Atena.

Sabios

los que trabajaban en artesanía

y no trabajaban es cosa mala o sea trabajaban
la escritura - Los artistas ^{como doctores ect.}

que los griegos utilizaban la escritura y la
lectura con propósitos prácticos, como negocios
científicos que les gustaba las cosas
bellas y bien echadas y que con los griegos
los dibujaban desnudos.

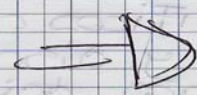
La invasión persa

se pelearon contra los griegos por
tierra y mar y después de la guerra
duró más de 20 años.

Alejandro Magno

que lo envenenaron y de repente empezó
a hacer cosas y levantaba las manos
y tenía los ojos rojos y después murió.

ANEXO 14 (1 DE 2)

Templos griegos
Arquitectura 

Los de arquitectura son los que hacían las pirámides por decir y también el Partenón y demás y también el de Egipto.

Los sabios los egipcios fueron los primeros en hacer las construcciones y la escritura.

Las olimpiadas que en Grecia hacían olimpiadas como carreras y tenían unas casas de tierra y cuando aterriscaban las tiraban y competían desnudos o les daban una faja o una como de casaca y una palma.

La escritura - los artistas

Los griegos utilizaban con muchos negocios prácticos como los negoci-

ANEXO 14 (2 DE 2)

científicos como Medicina política y discursos. Los Artistas

La griegos hacían cosas como la venus de milo la estatua del dios Zeus y como la estatua de la cabeza de Alejandro Magno.

La Invasión Persa

Las ciudades: - hicieron que defender su independencia por que los persas querían a los griegos para que fueran sus esclavos y los griegos acabaron con ellos después de 20 años.

Alejandro Magno después de que derrotaron a los persas vivieron cerca de 30 años en paz y prosperidad pero nuevamente llegó la guerra.

<p>Herencia Cultural nos dejaron los Cominos y las Carreteras y el origen del leguaje Como: Ingles, Italiano, Frances, Portuges, Romano y el latin espa ñol</p>	<p>territorio Conquistado. Fueron Asia, Africa y EUROPA Conquistaron Casi la mitad de los estos continentes y ellos no pudieron y los otros continen tes tenen roma de todo lados</p>
<p>Espectáculos romanos las Carreras de Caballo y las luchas de los gladiadores, peleas de animales como Leones, tigres, osos y otros animales</p>	<p>Fin de imperio Fue porque invitaba a Cualquiera que no estaban desiplinados y llano pudieron Con tanto Continentes y los otros estaban lleno enojados</p>

ANEXO 16 (1 DE 2)

Espectáculos romanos

Los espectáculos eran siempre violentos y crueles como: carreras de caballos y luchas de Gladiadores contra Gladiadores o animales salvajes.

Fin del imperio

Los grandes imperios se salieron de control cada vez eran más descontrolados. El gobierno perdió poder total y el ejército obtuvo todo el poder. Guerreros de Europa, Asia y África invadieron toda aquella frontera de Roma. Casi todos los siglos por el aumento de impuestos se fueron al campo.

ANEXO 16 (2 DE 2)

Herencia cultural

Los romanos su cultura no fue propia fue apoyada por los Griegos. El latín es una de las lenguas de los Romanos que hasta la fecha es la lengua también de México. Los caminos que hasta la fecha es uno de los medios de transporte que se usa en casi todos los países. Y los acueductos actuales son muy diferentes.

Territorio conquistado

Los territorios conquistados son: La península Itálica, el norte de AFRICA, España, Grecia, Macedonia, Asia menor y Egipto y el norte y este de Europa.

ANEXO 17

Herencia cultural **T**erritorio conquistado
Ellos nos heredaron los romanos se convirtieron en un imperio poderoso, también nos dejaron dominaron la península italiana dominaron pero está desgastado, también a España también nos heredaron pues conquistaron el agua potable, el drenaje y la recolección de basura, Grecia Macedonia y Egipto y Asia menor.

Espectáculos romanos **F**in del imperio
Los romanos eran por tener varios sangrientos en el coliseo romano pero no podían controlarlo y cayeron entre ellos también se empesaron a rebelar pero como era muy famoso tenían varios enemigos también así como carruajes los estaban atacando.

"Roma"		DÍA MES AÑO 9 Noviembre 2007
<p>Herencia cultural</p> <p>Su herencia fue lo conductos para llevar agua potable, también las carreteras, las leyes la administración de gobierno y también libros encuadernados, vidrios, también el idioma español y que el latín dio origen al español.</p> <p>Son cosas que todavía utilizamos</p>	<p>Territorio conquistado</p> <p>Dominaron la península itálica, norte de África, España, Macedonia y Asia menor, Egipto, después norte de Europa como Inglaterra y también el este. Y eso fue su administración la conquista de su imperio.</p>	
<p>Espectáculos romanos</p> <p>Eran violentos y crueles como el coliseo romano que peleaban con leones, tigres y osos y entre ellos. Los cuales no eran militares eran esclavos.</p> <p>El hipodromo era carrera de caballos algunos salían lastimados o hasta muertos y devían dar como 7 vueltas.</p> <p>Los que ganaban les daban el éxito. Y en estos espectáculos podían salir muertos los concursantes o las personas.</p>	<p>Fin del imperio</p> <p>Es causado, porque tenían mucho territorio o imperio y no lo pudieron controlar, también porque estaban invadiendo los bárbaros de África y de otros lados y el ejército se debilitó porque los bárbaros atacaron en todo su imperio.</p>	

Herencia Cultural Territorio con-
 cistado.

Dejaron el idioma, que era muy distinta la Republica. El sem-
 Fueron: Africa y Asia, Europa. Luego conquista-
 do era de Persia, Egipto y Macedonia. Habian
 mas o menos. tania esclavos.

Espectaculos Romanos

Los espectaculos se realizaban en el hipodromo, donde se hacia carreras de caballos. En el anfiteatro se hacian Guerras. El que ganaba era admirado. Y eran muy crueles esos espectaculos.

Fin del Imperio

Su extension llego en el siglo II D.C. y era mas graves los problemas en el ejercito. Además era difícil defender sus fronteras. En los soldados ya no habia disciplina.

ANEXO 20 (1 DE 2)

mujeres pero no las mujeres eran vo
nitas delgadas y trataban de estar
siempre muy desentermente.

1. En que se ocupaba el coliseo roma
no? se ocupaba en hacer combates en
tre hombres armados contra barbaros
o hombres barbaros contra leones.

2. Describe que pasaba en el hipodromo
hacian carreras en carruajes tirados
por caballos.

3. Cuales tribus barbaras invadieron
el imperio romano?

4. Escribe el legado que dejaron los
romanos al mundo? sus caminos y
sus caminos.

5. Que ocasiono que el imperio ro
mano colapsara? que los pueblos de
Europa, Asia y Africa los invadieron
y no pudieron resguardar todo su te
rritorio.

ANEXO 20 (2 DE 2)

09 de 11 noviembre del 2003 Ma Angelica Pe
Lauri, que Hernandez Barrios en Pasos
A. ignora historia. S. A.

Describe vestuario y personajes que
hay en las peliculas.

Bueno pues en Ben Hur vimos como
se hacian las peleas en el hipodromo
mo y se veia bien padre cuando se
ponian a pelear y con las ruedas para
desasir las y que los caballos iban
muy bellos y tiraban a los señores
y despues pasaban en una las cara
llas y se miran bien. ~~glide~~ y en otra
pelicula vimos como eran las barcas
y como eran los esclavos que los
ordenaban las velas con un
tambo y unas como moquetas y
mo golpeaban las barcas los barba
ros y los amarraban a los esclavos
con cadenas y les sangraba y si no se
dejaban le daban de latigasas y el
vestuario era como el de los grie
gos y tenian una escoba en un casco
y les meras meras usaban como ves
tidos y pelucas a tal grado de ser