
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

UNA ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DEL
CONTENIDO DE LA EDUCACIÓN SOCIALISTA DE LA ASIGNATURA
“INSTITUCIONALIZACIÓN, DESARROLLO ECONÓMICO Y
EDUCACIÓN 1920-1968”

PROPUESTA PEDAGÓGICA
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA

P R E S E N T A:

JORGE ERNESTO GAITAN VELA

ASESOR: PROF. SAMUEL UBALDO PÉREZ

CIUDAD DE MÉXICO, FEBRERO DE 2018

ÍNDICE

	Página
Introducción	1
Capítulo 1. ¿Qué historia se debe de aprender?	6
1.1 ¿Qué entender por historia?	6
1.2. ¿Cómo surge la historia como ciencia social?	10
1.3. Corrientes historiográficas	13
1.3.1. Afirmación del Marxismo	14
1.3.2. Primera hegemonía historiográfica alemana	16
1.3.3. Segunda hegemonía historiográfica francesa	19
1.3.4. Policentrismo historiográfico	21
1.3.4.1. Cuarta generación de los Annales	23
1.3.4.2. Historia marxista y socialista británica	24
1.3.4.3. Perspectiva del “World System Analysis” (Análisis del sistema-mundo)	25
1.3.4.4. Corriente italiana de la Microhistoria	26
1.4. ¿Por qué no nos interesa la Historia?	28
1.4.1 ¿Qué historia enseñar y aprender?	32
Capítulo 2. Análisis de la propuesta curricular para el aprendizaje de lo sociohistórico en la licenciatura	36

	de Pedagogía.	
2.1.	Organización curricular	36
2.1.2.	Perfil de egreso	40
2.1.3.	Organización curricular: Fases, líneas y campos	41
2.2.	La línea Sociohistórica	45
2.2.1.	Objetivos	47
2.2.2.	Cursos que la integran	47
2.3.	El contenido temático de la educación socialista	47
2.4.	Historiografía sobre la Educación Socialista	48
2.4.1	Autor (a) con mayores publicaciones sobre el tema	49
2.4.2.	Publicaciones por año	50
2.4.3.	Publicaciones regionales	53
2.4.4.	Material en existencia en la biblioteca de la UPN	54
2.4.5	Material bibliográfico recomendado para el tema de la educación socialista en el programa de estudios de institucionalización, desarrollo económico y educación 1920 -1968.	55
2.4.6.	Material bibliográfico utilizado por los docentes de la Línea Sociohistórica que imparten la materia de Institucionalización, Desarrollo Económico y Educación.	56

2.5. Características de los estudiantes de la UPN	57
2.5.1. Intereses, prácticas y consumos culturales de los jóvenes en la actualidad	60
2.5.2. Contexto y formación previa de los alumnos que se integran a la UPN	64
2.6. Reprobación educativa en el nivel superior	65
2.6.1. Opinión sobre del currículo	71
Capítulo 3. Pedagogía, Didáctica, y el Método de Estudio de caso.	73
3.1. Postura didáctica	73
3.1.1. Postura Pedagógica	78
3.1.2. Visión antropológica	79
3.1.3. Estudio de caso como método didáctico	82
Capítulo 4. Técnica de análisis de textos históricos.	87
4.1. Clasificación del texto histórico	89
4.1.2. Análisis del texto histórico	91
Conclusiones	94
Anexos	102
Bibliografía	163

INTRODUCCIÓN

Historia, ¿cuántas veces no hemos oído hablar sobre esta palabra? Desde que se inicia la vida académica e incluso en la cotidianidad dicha palabra es utilizada constantemente, muchas personas creen que el conocimiento histórico es un fastidio, algo inservible, que solo glorifica a algunos personajes y sataniza a otros, unos más piensan que estudiarla es aburrido y tedioso, porque tienen que memorizar fechas, personajes, etc., que posteriormente se van quedando en el olvido.

Es común escuchar estos comentarios en diferentes niveles educativos sobre la historia, ya que incluso en la Universidad Pedagógica Nacional se escuchan estas afirmaciones negativas hacia ella, no obstante a esto, ver cómo en un grupo de veinticinco alumnos inscritos en las materias de la línea sociohistórica, aprueben dichas materias un aproximado de 17, nos muestra que existe una problemática educativa en torno al conocimiento histórico, que requiere propuestas para dar una posible solución, propuestas que permitan reorientar las formas de trabajo que se realizan en el aula. Lo anterior me ha motivado a hacer esta investigación, que se trata de realizar un sustento pedagógico y una selección de documentos históricos que sean considerados posteriormente para diseñar objetos de aprendizaje, que permitan trabajar los contenidos temáticos del cardenismo y la educación socialista.

Tomando en cuenta las exigencias y necesidad de la actualidad, el trabajo que se debe realiza en asignaturas como la Historia, debe de permitir desarrollar conocimientos y múltiples habilidades en los alumnos, ya que estas les permitirán desempeñarse de manera integral en la vida cotidiana y profesional.

En la actualidad vivimos en un mundo globalizado, de desarrollos tecnológicos acelerados y grandes cambios, la sociedad debe de ser consciente del impacto que puede llegar a tener este desarrollo descontrolado, prepararse para nuevos retos, para atender emergentes necesidades, pero de igual manera, ser conscientes de las responsabilidades sociales que tienen las nuevas generaciones.

En el ámbito social se nos exige un aprendizaje permanente o también llamado continuo, esto implica y demanda a las instituciones de adoptar nuevos métodos, más flexibles y eficientes, es precisamente aquí en donde se pretende retomar el gran impacto que han tenido las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la sociedad actual para su aplicación en la educación.

Es por ello que el objetivo general de esta propuesta, es seleccionar los documentos que nos servirán como objetos de aprendizaje para fortalecer los procesos de enseñanza y de aprendizaje de los contenidos temáticos relacionados con el Cardenismo y la Educación Socialista de la materia de *Institucionalización, Desarrollo Económico y Educación (1920-1968)* de la línea sociohistórica del plan de estudios de la licenciatura de Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional.

Se hará la selección de los documentos históricos que se utilizarán tomando en cuenta los objetivos particulares que son eje en esta investigación:

1. Identificar las necesidades de aprendizaje de los alumnos tomando como referencia algunos estudios y evaluaciones.
2. Definir las características básicas de los documentos históricos que se utilizaran, para tenerlos como ejes orientadores en el desarrollo de la propuesta pedagógica.
3. Explicar la postura pedagógica sobre el proceso de enseñanza y de aprendizaje de los contenidos programáticos de la línea sociohistórica del plan de estudios de Pedagogía.

Lograr una formación que atienda las necesidades de los estudiantes de la UPN, es una exigencia, considerar lo anterior nos ha permitido tratar de dar respuesta al siguiente cuestionamiento.

¿Son las fuentes históricas primarias una herramienta fundamental para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de los contenidos temáticos relacionados con el cardenismo y la educación socialista?

Para sustentar esta propuesta se utilizaron libros, investigaciones, artículos de revistas educativas, documentos en línea, sobre la enseñanza y aprendizaje de la historia, surgimiento de la historia como ciencia, las corrientes historiográficas, posturas sobre la didáctica y pedagogía, educación y las TIC, además de adentrarnos en posturas antropológicas sobre el tipo de hombre que se quiere formar. Así como estudios estadísticos realizados por el Centro de Atención a Alumnos (CAE) de la Universidad Pedagógica Nacional, que nos permitió conocer los índices de reprobación de las materias desde el 2012; así como tener conocimiento sobre el contexto sociocultural y socioeconómico, además del espacio geográfico de proveniencia de los alumnos de pedagogía de la UPN. También se realizó un análisis del plan de estudios de pedagogía haciendo énfasis en la línea sociohistórica y la materia de institucionalización.

Dichos documentos nos permitieron justificar y sustentar las ideas sobre las cuales marcamos la elaboración de este trabajo, además de concretarnos el panorama sobre las ideas que se tenían en un principio.

Por lo que esta propuesta pedagógica constará de cuatro capítulos los cuales estarán integrados de la siguiente manera:

El primer capítulo titulado ¿Qué historia se debe de aprender?, es la explicación más profunda de la problemática, ya que marca en un principio el lugar que tiene la historia en los planes y programas educativos, y comienza a problematizar ¿por qué en la actualidad la historia no es un tema de interés para los alumnos?, posteriormente se retoma una postura sobre ¿Qué debemos entender por historia?, y ¿Cómo nace la historia como ciencia? con base a la definiciones y el devenir que han existido en torno a su concepción, se opta por retomar una historia crítica, que conlleve a la reflexión y análisis de nuestro presente, contemplando nuestro pasado más remoto. Y por último, hacemos un análisis de cómo se ha hecho historia a lo largo del tiempo dando un panorama detallado sobre las distintas corrientes historiográficas.

Hoy en día hemos reflexionado sobre el lugar que debería ocupar la historia dentro de un currículo institucional, haciéndonos dos preguntas esenciales sobre la historia: el qué enseñar y el cómo se debe de enseñar. Esta discusión, además de las problemáticas que han provocado, ha sido parteaguas para la creación de enormes cantidades de investigaciones, folletos, artículos en revistas educativas, boletines etc., surgiendo una propuesta para tratar de solucionarlo. La gran mayoría de estas investigaciones han dejado entredicho la necesidad que tiene un currículo en historia.

En el segundo capítulo titulado “Análisis de la propuesta curricular para el aprendizaje de lo sociohistórico en la licenciatura”, se realizó un análisis de la organización del plan de estudios de pedagogía, en torno a las tres fases de formación, así como de la líneas y campos que lo integran; posteriormente se enfocó en el perfil que los alumnos obtendrán al egresar de la carrera, finalmente se hizo énfasis en la línea sociohistórica, cuáles son las materias y el objetivo de ésta y de qué manera ayuda a cumplir con el perfil de egreso; delimitando el análisis en el contenido temático de la educación socialista, que es el eje central de este tema de trabajo.

De igual manera con el resultado de este análisis se realizó una investigación sobre la historiografía de la educación socialista, ubicando algunos especialistas que han escrito sobre este tema, cuál es la bibliografía recomendada en el plan de estudios para trabajar la educación socialista, además de cuál es la bibliografía que utilizan los docentes que imparten clases de la línea sociohistórica, y qué artículos se encuentran en existencia para trabajar en dicho tema.

Posteriormente se realizó una investigación sobre las características de los estudiantes de la UPN, ¿cuáles son sus gustos y consumos culturales? Sobre el contexto socioeconómico de donde provienen y su formación académica antes de ingresar a la UPN

Por último, siguiendo la línea se realizó una investigación sobre la reprobación en el nivel superior, buscando los factores que la causan, y revisando estadísticas por parte del CAE, de la UPN, sobre las materias de mayor índice de reprobación en la carrera de pedagogía.

El capítulo tres titulado “Pedagogía, Didáctica, y el Método de Estudio de caso”, constará en primera instancia, en tener una postura sobre la didáctica y cuál ha sido su desarrollo a través del tiempo, además de cuál es el papel fundamental de ésta en la educación en nuestros días; la segunda parte estará conformada en tomar una postura pedagógica, que será parte fundamental para darle sustento a esta propuesta, por lo que se retoma a la pedagogía como una teoría, una teoría práctica, ya que busca, propone y justifica mediante conocimientos rigurosos, pero al mismo tiempo sigue métodos de acción. Pero el componente estructural de retomar una postura pedagógica es la visión antropológica, sobre la concepción de hombre, que en este trabajo será retomada la concepción de hombre según Marx, que desde su postura se contempla la formación de un hombre omnilateral, que desarrolle todas sus capacidades.

Una vez retomando la postura didáctica, la postura pedagógica y la concepción de hombre que se quiere formar, damos paso a elegir un método, por lo que el estudio de caso como método didáctico, es el más adecuado para lo que se pretende lograr en esta propuesta.

Por último el capítulo cuatro “Propuesta para el análisis de textos históricos”, se enfoca en dar una propuesta sobre el método de análisis de textos históricos, haciendo énfasis en sus características esenciales, la clasificación de dichos textos, la creación de comentarios al leerlos y además de resaltar sus funciones y ventajas que tiene al trabajarlos en las clases de materias históricas.

CAPÍTULO 1. ¿QUÉ HISTORIA SE DEBE DE APRENDER?

La historia como asignatura ha estado presente en los planes y programas de estudio desde el siglo XIX, hoy en día la enseñanza de la historia tiene como objetivo primordial que los estudiantes desarrollen conocimientos y actitudes que le sean necesarios para comprender e interpretar el mundo en el que viven.

Pero una de las incertidumbres que ha estado latente en la enseñanza de la historia es precisamente ¿Qué historia debemos de enseñar? y ¿Cómo enseñar historia? El conocimiento histórico, su comprensión y reflexión constituyen un proceso complejo, ya que no se trata de memorizar fechas y personajes, ni de repetir los acontecimientos que ya sucedieron, el alumno debe de enfrentarse a algo más complejo como es la interpretación y el conocimiento sobre la realidad en la que vive.

Sin embargo, las estrategias de enseñanza de la historia no son de interés para los jóvenes hoy en día, ya que no le toman importancia a los contenidos históricos debido a que no encuentran el sentido y finalidad de abordar dichos temas.

1.1. ¿Qué entender por historia?

Una discusión que no ha tenido fin, como muchas otras que acontecen en las llamadas ciencias sociales, es la de saber ¿Qué es la historia? A lo largo del tiempo han existido intelectuales que han tratado de definir a la historia, es una característica humana tener interés por el conocimiento. Y el conocimiento del pasado no es la excepción.

Es complicado hacer la distinción sin separar entre el pensamiento de la historia y la ciencia de la historia; por una parte sería hacer una invención de conocimiento histórico sin momentos o hechos, ya que la ciencia de la historia se ha encargado de darle orden a los hechos históricos mientras que el pensamiento de la historia ha optado por la investigación del concepto de historia y la posibilidad de conocerla. Por lo tanto la historia involucra la ocurrencia de hechos como un proceso y al mismo tiempo el pensamiento sobre esos hechos. Es en esta concepción que se plantea la teoría del conocimiento y la teoría de la historia. Por ello se tiene la certeza que la historia solo es posible mediante el hombre, por lo que la historia es la ciencia que estudia el conjunto

de hechos que han sido protagonizados por el hombre en el transcurso del tiempo, en donde lo importante es la conciencia del pasado y definirse en función de ella.

Yo defino gustosamente la historia como una necesidad de la humanidad, la necesidad que experimenta cada grupo humano, en cada momento de su evolución, de buscar y dar valor en el pasado a los hechos, los acontecimientos, las tendencias que preparan el tiempo presente, que permiten comprenderlo y que ayudan a vivirlo (Pereyra, 1980: 21).

Se ha dicho durante mucho tiempo que la historia es solamente el registro de los hechos que son trascendentes y que nunca se volverán a repetir en el tiempo y que fueron realizados por grandes hombres, pero con esta definición hemos caído en lo mencionado unas líneas antes, se limita su significación, ya que no sólo los grandes hombres hacen la historia, sino que la historia se ha de conformar por las acciones de todos los miembros de una sociedad. Durante largo tiempo la historia fue concebida como si su tarea consistiera apenas en mantener vivo el recuerdo de acontecimientos memorables según criterios que variaron en las distintas formaciones culturales. (Pereyra, 1980: 18). Y se determinó que el registro histórico tuviera una interrelación de los distintos factores que establecen el devenir de los seres humanos. Con estas bases se le dio partida a la llamada historia de las mentalidades, que su principal labor fue atender los procesos que se suscitan en la vida colectiva. (Austin López, 2016).

Por ello la historia es el conocimiento del pasado de los seres humanos, la historia en su conocimiento involucra dos partes:

- 1- La historia como *res gestae*, se enfoca al conjunto de acontecimientos relacionados entre sí, que son vividos en una sociedad, por lo que es la ocurrencia de los hechos vistos como procesos objetivos.
- 2- La historia como *rerum gestorum*, es toda acción humana, que nace de la misma conciencia social, que se esfuerza por conservar el valor de lo que se ha vivido, y lo que a un grupo social le causa sentido, es decir la historia como el pensamiento crítico sobre los hechos.

En definitiva podemos asegurar que la historia sólo puede hacerse posible por el ser humano, ya que es el conocimiento de su devenir, es el conocimiento del pasado, para entenderlo y vivir de él. 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. (Pereyra, 1980: 16).

La historia al tener el estatuto de ciencia es una rama del saber humano, la cual consta de un conjunto ordenado de conocimientos, objetivos y de propuestas que pueden ser verificados y que son obtenidos mediante un método adecuado, dicho método es, el llamado método científico, que exige una observación sistemática, la cual debe de poseer reproducibilidad, y refutabilidad. Dichas características nos dicen que los conocimientos científicos no son verdades absolutas e inmutables, son sólo resultados de la aplicación de una construcción lógica, pero no definitiva. Parece obvio que las interpretaciones históricas incluyan siempre juicios de valor y que ningún apego a la pretendida objetividad del dato anule el peso de los esquemas ideológicos en la narración explicativa (Pereyra, 1980: 28).

Hemos hasta aquí tocado un punto fundamental, sobre ¿Qué es la historia? Pero ¿Cuál es el objetivo principal de la historia?, ¿Por qué pretender que los seres humanos conozcamos el pasado?, son preguntas que surge a partir de la primera y que han sido planteadas por diversas personas interesadas en el tema, y son estas mismas preguntas las que le dan un sustento y un sentido al estudio de la historia, ya que desde el momento en que los seres humanos comenzamos a vivir en sociedad, y a utilizar un tipo de lenguaje para poder comunicarnos, se tuvo que recurrir a realizar interpretaciones de los hechos vividos para que pudiéramos explicarnos nuestra situación en la sociedad en el que vivimos. Parecería que, de no remitirnos a un pasado con el cual conectar nuestro presente, éste resultara incomprensible, gratuito, sin sentido. (Villoro, 1980: 37).

Entonces podríamos afirmar que la historia nace, por dos necesidades humanas:

- 1- Por el hecho de conocer,
- 2- Tratar de comprender y explicar el presente por medio de los acontecimientos pasados, en busca intentar dar razones de nuestro presente, ya que requerimos de razones para comprenderlo.

Esto tiene un doble interés, por un lado adecuar comportamientos a él, y por el otro justificar nuestra situación actual.

Por otro lado, la historia desde hace varios siglos ha sido utilizada en el proceso de la consolidación nacionalista, desde dos puntos distintos: ya sea desde la conformación de los estados naciones, hasta la lucha por la sobrevivencia de los oprimidos, además de proveer que las personas cobren conciencia de su pertenencia a cierta cultura o estrato social (Lopez, 2010: 10)

Hemos podido ver hasta este punto la gran labor que tiene la historia en la formación de la sociedad, ya que nos da explicaciones de nuestra situación en el presente mediante los acontecimientos del pasado, es decir nos dota de razones sobre nuestro presente concreto. Las personas que estudian historia no aman ni se alejan del pasado, tratan de dominarlo para que así al mismo tiempo comprendan el ¿por qué? del presente.

Es necesario hacer una historia fuera de toda manipulación de poder, ya que la historia que conocemos, es una historia elitista, que trata de hacer menos a unos y enaltecer a otros, hay que practicar una historia total, que lejos de incluir a unos y excluir a otros, contemple ambas partes, ya que la historia no es la de los vencedores, si se trata de esto ¿en dónde queda la otra parte? los vencidos formaron un papel importante para que se suscitara ese hecho histórico. Una historia crítica, al contrario, es una historia también y ante todo de los excluidos y del tejido social de sus vidas, pensamientos y sentimientos. (Gilly, 1980: 209).

Por lo tanto, podemos concluir que la historia va más allá de los archivos, los hechos, recordar personajes, es también situarse en el presente, en lo vivo, es estudiar nuestro presente más actual, contemplando nuestro pasado más remoto, hacer una historia científica, lejos de una historia oficial que tiene como objetivo la legitimación, se busca todo lo contrario una historia crítica, que contemple el lado bueno, pero que no deje de lado el lado malo de las cosas, que se aleje de la historia tradicional y oficial que hasta nuestros días domina, que trate de desplazar las explicaciones y acontecimientos repetidos, y busque nuevas interpretaciones diferentes de los hechos ocurridos. Porque la historia no es juzgar; es comprender y hacer comprender. (Pereyra, 1980: 30).

1.2. ¿Cómo surge la historia como ciencia social?

Las ciencias sociales al igual que las llamadas ciencias naturales, forman parte importante del mundo en el que vivimos hoy día, ya que se integran en espacios fundamentales para la concreción social. Cada una de ellas pretende además de hablar sobre los sucesos que pasan día con día en nuestra vida colectiva, o mejor dicho en nuestra vida como sociedad, buscan tener los recursos intelectuales para que sean capaces de hacer la producción de un conocimiento que utilice un método sistemático y a partir de este dé cuenta de la llamada realidad social.

Pero ¿Cómo es que surgen las llamadas ciencias sociales? es evidente que la preocupación por los sucesos sociales proviene desde hace varios siglos atrás, pero es a partir del siglo XVIII en el que surgen con un objeto de estudio determinado y una metodología tentativa la cual es establecida concretamente hasta el siglo XIX.

El surgimiento de las ciencias sociales se dio como resultado de transformaciones sociales en los países que integran el continente europeo específicamente, como lo son:

- a) Nuevas formas de producción
- b) Modificación de orden político
- c) Surgimiento de nuevas clases sociales

Debido a estos cambios sufridos en las sociedades europeas, se necesitó que fueran estudiadas y analizadas científicamente.

La ciencia social es una empresa del mundo moderno; sus raíces se encuentran en el intento, plenamente desarrollado desde el siglo XVI y que es parte inseparable de la construcción de nuestro mundo moderno, por desarrollar un conocimiento secular sistemático sobre la realidad que tenga algún tipo de validación empírica (Wallerstein, 1996:4).

Es a partir del siglo XVIII que comienzan algunos intelectuales a interesarse en la entonces llamada física social, la creación de conocimiento estaba basada en deducciones establecidas por sucesos acontecidos en la realidad. Pero en ese momento se da la separación de la ciencia y la filosofía que hasta ese entonces eran vistas como similares, ya que ambas eran entendidas como la búsqueda de la verdad, con ellos se comenzó a dar importancia a lo experimental para la visión de la ciencia, por lo que la filosofía fue relevada por no lograr comprobar sus teorías.

Todos estos acontecimientos permitieron la búsqueda del conocimiento objetivo de la realidad fundamentados a descubrimientos empíricos, y explicativos para las ciencias sociales. Se buscaba aprender la verdad no inventarla o intuirlo” (Wallerstein, 1996:7).

Por lo que en el siglo XIX con todos los acontecimientos derivados por el reconocimiento de sistemas sociales en el mundo que requerían una explicación, se establece la institucionalización de estas nuevas formas de conocimiento, y son las universidades nuevamente las encargadas de ocupar la función de producir conocimiento.

Se aceptan cinco disciplinas referidas como ciencia social, entre ellas la historia; esta fue la primera disciplina en alcanzar el estatuto de ciencia social, muchos historiadores rechazaron y rechazan esta integración de la historia como ciencia.

La historia desde luego es una práctica muy antigua. (Wallerstein, 1996:17). Ya que el hombre siempre se ha interesado por relatar los acontecimientos del pasado, pero en sus inicios se le conocía como hagiografía. Lo que distingue a la disciplina de la historia que se desarrolló en el siglo XIX es el énfasis que ponía en la búsqueda y en la

utilización de archivos (Wallerstein, 1996:18). Dejando de lado la exageración para causar interés en los lectores.

El énfasis de los historiadores en el uso del archivo basado en un profundo conocimiento contextual de la cultura, hizo que la investigación histórica pareciera aún más válida y aceptable (Wallerstein, 1996:19). De esta manera los historiadores, ya no siguieron trabajando en realizar la justificación sobre acciones y decisiones de los reyes, y se encargaron de realizar las justificaciones de los acontecimientos sociales que sucedían en las naciones.

Desde hace varios siglos la historia divaga tanto en las humanidades como en las ciencias sociales; la historia vista como ciencia lleva consigo tres premisas principales:

- a) Registra la actividad que sucedió en el pasado
- b) Hace una búsqueda de construcción de un cuerpo de acontecimientos sobre el pasado
- c) Aspira a estudiar las sociedades del pasado a través de una metodología disciplinar que emplea fuentes y técnicas accesibles a otros en su campo científico.

El estudio de la historia se debe fundamentar siempre en la búsqueda de razones mediante la explicación de los acontecimientos sociales del pasado. Un trabajo que no esté orientado en la búsqueda de razones sobre los hechos sucedidos puede ser cualquier cosa, excepto un trabajo de historia. (Windschuttle, 2008: 110).

Por lo tanto la historia es el conocimiento de lo que sucedió en el pasado, debido a que se busca dar respuesta a inquietudes del presente, es precisamente por esto que la historia busca siempre analizar y reflexionar los acontecimientos desde un método científico, por lo tanto ha adoptado reglas rigurosas, creando un cuerpo de leyes y conceptos con un alto valor explicativos de fenómenos sociales.

1.3. Corrientes historiográficas

La historia en la actualidad tiene un significado tajantemente reducido, ya que, se piensa que se encarga de estudiar solo los archivos y acontecimientos del pasado, así como personajes ya muertos; sin embargo, emplear esta reducida definición es cometer un gran error, ya que no solo se encarga de lo pasado, de lo muerto, también es una ciencia que contempla lo vivo, lo actual, se interesa sí por el pasado, pero al mismo tiempo de nuestro presente, lo que está aconteciendo en la vida social.

Es debido a esta concepción errónea que se tiene de historia, que en las diversas escuelas a nivel mundial, comprometidas y responsabilizadas a formar a los nuevos historiadores, están formando malos historiadores. No historiadores críticos, serios, creativos y científicos. (Aguirre, 2002: 15).

Las ideas que se tienen de historia, son ideas viejas, que se contemplan en todos los niveles educativos, incluso en nivel superior, ideas erróneas que han sido reconocidas y aceptadas, son estas ideas las que han permitido el empobrecimiento de esta disciplina, por lo que la formación del historiador actual, en todo el mundo entero, es una formación inconsistente, ya que el historiador no conoce las principales corrientes historiográficas que guiaron y guían la labor del historiador, de la misma manera desconoce los trabajos de los grandes historiadores del siglo XX y XXI.

Es pertinente, para la publicación de una historia crítica, que los historiadores, y los futuros historiadores tengan conocimiento de las corrientes historiográficas que han sido contempladas en siglo XX histórico, ¿Qué ha ocurrido en los últimos ciento cincuenta años en la historiografía? Retomando las ideas de Carlos Antonio Aguirre, quien hace una diferencia entre años cronológicos e históricos, ya que los años cronológicos solo contempla la acumulación de años; mientras los años históricos toman en cuenta los acontecimientos sucedidos en un determinado tiempo, es por ello que se contempla ciento cincuenta años del siglo XX, durante los cuales surgieron cuatro etapas que conforman la historiografía moderna, cada una con características diferentes, y en algunas ocasiones una contraponiéndose a la otra.

Estas cuatro corrientes historiográficas modernas son:

1. Afirmación del Marxismo
2. Primera hegemonía historiográfica alemana
3. Segunda hegemonía historiográfica francesa
4. Policentrismo historiográfico

Es pertinente detallar las características de cada una de estas corrientes historiográficas, para que se tenga una visión de las formas en que se ejerce actualmente el oficio del historiador, todo ello gracias a la herencia que han dejado estas cuatro corrientes historiográficas.

1.3.1. Afirmación del Marxismo

El inicio de la historiografía llamada moderna, comienza en la coyuntura que se dio entre los años 1848-1870, debido a que en estos años se da el nacimiento del marxismo, y es precisamente por el marxismo que se integra la historia dentro de las ciencias humanas, como el inicio del moderno proyecto de fundación y apertura de una verdadera ciencia de la historia (Aguirre, 2004:47).

Con ello se dio el origen del perfil actual de los estudios históricos en el siglo XX, que el proyecto realizado por Marx¹ y Engels², más que un proyecto crítico es el momento en el cual se ayuda a la historia a salir de la etapa en que había vivido confundida por

¹ Carlos Marx (Tréveris, Reino de Prusia, 5 de mayo de 1818-Londres, Reino Unido, 14 de marzo de 1883), fue un filósofo, intelectual y militante comunista alemán de origen judío. En su vasta e influyente obra, abarca diferentes campos del pensamiento en la filosofía, la historia, la ciencia política, la sociología y la economía; aunque no limitó su trabajo solamente a la investigación, pues además incursionó en la práctica del periodismo y la política, proponiendo siempre en su pensamiento una unión entre teoría y práctica. Junto a Friedrich Engels, es el padre del socialismo científico, del comunismo moderno, del marxismo y del materialismo histórico. Sus escritos más conocidos son el Manifiesto del Partido Comunista (en coautoría con Engels) y El Capital.

² Federico Engels (Barmen-Elberfeld, Prusia; 28 de noviembre de 1820-Londres; 5 de agosto de 1895), fue un filósofo y revolucionario alemán. Amigo y colaborador de Karl Marx, fue coautor con él de obras fundamentales para el nacimiento de los movimientos socialista, comunista y sindical, y dirigente político de la Primera Internacional y de la Segunda Internacional.

milenios con el mito, el mundo de ficción de la literatura, y se pasó al esfuerzo de hacerla un estudio razonado de análisis.

En pocas palabras en esta fecha de 1848, gracias al proyecto crítico de Marx, se da de igual forma la estructura de una real ciencia de la historia, y se olvida solo la historia como la disciplina del pasado. Ya que para ese entonces el objeto de estudio era la reconstrucción crítica de las distintas curvas evolutivas recorridas por las sociedades humanas. (Aguirre, 2004:48).

Es aquí el nacimiento de una nueva ciencia, o la apertura a nuevos saberes científicos, y al mismo tiempo también se permite el nacimiento de lo que hoy podemos llamar historiografía contemporánea.

Porque se cometería un error si tratamos de comprender lo que son los estudios históricos tanto del siglo XX como del futuro más actual si no consideramos los aportes que nos proporcionó el marxismo, porque a pesar de todas las vicisitudes vividas en la segunda mitad del siglo XX en torno a estas ideas, es evidente la imposibilidad de entender los estudios históricos si no tomamos en cuenta estos avances del marxismo en la historiografía de la historia.

Ya que gracias a estos grandes avances que dejó como herencia el marxismo, hoy día son varias las corrientes historiográficas que se consideran influidas en las ideas marxistas, y que marcan fundamentalmente los estudios que se tiene hoy sobre la historia, tales como, la corriente dirigida por Eric Hobsbawm³ al igual que con obras como las de Immanuel Walerstein,⁴ entre muchas otras, las cuales han tenido gran

³ Eric John Ernest Hobsbawm (Alejandría, Egipto, 9 de junio de 1917 - Londres, Inglaterra, 1 de octubre de 2012) fue un historiador marxista británico de origen judío. Considerado un pensador clave de la historia del siglo XX, es conocido por su trilogía sobre las tres edades: La era de la revolución: Europa 1789–1848 (1962), La era del capital: 1848-1875 (1975) y La era del imperio: 1875–1914 (1987), a la cual en 1994 se añade The Age of Extremes, publicada en español como Historia del siglo XX.

⁴ Immanuel Wallerstein (Ciudad de Nueva York, 28 de septiembre de 1930) es un sociólogo y científico social histórico estadounidense. Principal teórico del análisis de sistema. Wallerstein inició como un experto en asuntos post-coloniales africanos, a lo que dedicó casi todas sus publicaciones hasta principios de los setenta, cuando empezó a distinguirse como un historiador y teórico a nivel macroeconómico de la economía capitalista global. Su reciente crítica al capitalismo global y su influencia en los movimientos anti-sistémicos lo han convertido en una eminencia en el movimiento antiglobalización junto con Noam Chomsky y Pierre Bourdieu.

influencia del marxismo, pero a su vez han hecho una interesante labor al combinar ideologías de otros horizontes intelectuales.

También hay que considerar dentro de las herencias del marxismo en las corrientes historiográficas contemporáneas, el impacto que provocó en México y de la misma América Latina durante los sesenta hasta los ochenta, es evidente que la presencia de las perspectiva marxistas sigue siendo hasta nuestros días una estructura esencial es la composición y el estudio de las corrientes historiográficas. Porque es justamente la historiografía marxista quien pone los cimientos de todos los ulteriores proyectos modernos de construcción de una ciencia de la historia. (Aguirre, 2004:53). Sin duda el marxismo es retomado por la mayoría de las corrientes historiográficas actuales, sólo con la excepción de la historia positivista.

1.3.2. Primera hegemonía historiográfica alemana

La culminación de la afirmación marxista se da con la derrota de la comuna de París en 1871, con ella se da una nueva etapa que estará marcada por la exacerbación del nacionalismo. (Aguirre, 2004:55). Y por una contraposición intelectual hacia los movimientos críticos, esta hegemonía historiográfica se da dentro de la cultura alemana.

Esta visión historiográfica va a sustentar una historia objetivista, y ve las funciones históricas como cívicas y nacionalistas, dejando de lado las ideas que nos había aportado la coyuntura antes expuesta. En esta historiografía alemana se ve marcado el sistema de una nación, espacio o área intelectual, como el centro en el que se desarrollan las innovaciones historiográficas, y el resto de las historiografías solo cumplen con imitar sus características para constituirse como como periferias del centro.

Y es a partir de 1870 a 1930, que el mundo alemán ha tenido el rol de control y de dominio hegemónico de toda la historiografía no solo europea sino también mundial, ya que en este espacio intelectual “alemán” se van a realizar las investigaciones, debates y desarrollo de los temas y de la historiografía positivista denominada de vanguardia más importantes del mundo.

Este dominio historiográfico se dio gracias a que la práctica histórica fue retomada en las universidades europeas haciendo eco en los intelectuales, que poco a poco fueron importando las ideas a diversas universidades de todo el mundo durante 1870 y 1930. En la cual se volvió a una idea anticuada de equiparar la historia con las llamadas ciencias naturales, para buscar una objetividad absoluta, siendo esta una idea irracional, ya que buscar la objetividad dentro de las ciencias sociales es imposible.

La historiografía germano dominante, es también conocida como positivista o rankeana, ya que entre sus principales propulsores se encuentra Leopold von Ranke⁵, el cual decía que se tenía que narrar las cosas tal cual como habían sucedido, y el uso de los archivos era vista como la herramienta básica del historiador y también la materia prima principal de los trabajos de la historiografía contemporánea alemana. Esto se dio gracias a la revolución francesa, en la cual se logró tener acceso a información que antes era considerada secreto de estado y archivos de estado fueron accesibles para los historiadores.

Es por ello que la historiografía positivista se caracteriza principalmente por una idea un tanto fetichista por la utilización del texto, ya que consideran al texto como la única fuente exclusiva y legítima del trabajo histórico. Visión que hoy día se trata de no propulsar ya que una historia no sólo se construye con documentos escritos, ni tampoco sólo con los testimonios depositados en los archivos históricos. (Aguirre, 2002: 20).

La crítica de esta historiografía positivista es que se puede ver claramente que retrocedió a la grandiosa revolución que había propulsado la ideología marxista en el

⁵ Leopold von Ranke (Wiehe, Alemania, 21 de diciembre de 1795 - 23 de mayo de 1886), historiador alemán, uno de los más importantes historiadores del siglo XIX y considerado comúnmente como el padre de la historia científica. En 1814, Ranke entra en la Universidad de Leipzig, donde se concentró en Estudios Clásicos y Teología, influenciado fuertemente por la Iglesia Luterana. En Leipzig, se convierte en experto en filología y comienza a traducir textos de autores clásicos del latín. No debe existir una teoría histórica, con esquemas previos que imponga sobre el pasado, como se hacía anteriormente. Ranke dice que sea el pasado el que hable, el historiador no tiene boca. Pone de manifiesto un método: el filológico, que consiste en el recurso a los documentos. Su historia tiene un componente religioso. Ranke fue un hombre al que le interesaba la historia porque creía que era un vehículo para encontrar a Dios (consideraba que tenía una presencia en la historia a la manera cristiana, que diera sentido a ésta). Entendiéndose como padre de la historiografía científica.

ámbito de la historia, además del afán de buscar una objetividad imposible, y sobre todo que se basa solo en un tipo de fuente “el documento escrito”. Provoco que haya desembocado en una clara renuncia a toda la dimensión interpretativa y explicativa de la ciencia histórica [...] esencial en el proyecto marxista. (Aguirre, 2004: 61). Pero el reconocimiento que se le hace es la realización del trabajo paciente de la búsqueda, además de que nos enseña a distinguir entre un documento verdadero y uno falso.

Esta historiografía positivista se basa en una sola fuente, se centra sólo en algunas dimensiones sociales como los hechos políticos, diplomáticos entre otros, y además tiene una función memorística y excesivamente nacionalista, siempre bajo los intereses de los estados y para formar personas patrióticas y buenos ciudadanos. Lo que sin embargo no elimina el hecho de que sería imposible entender el paisaje de los estudios históricos actuales, sin tomar también en cuenta el pequeño pero decisivo aporte de esta historiografía positivista. (Aguirre, 2004: 65).

Sin embargo, pese a que logró un dominio de casi seis décadas esta hegemonía historiográfica, el país propulsor “Alemania” va a perder la guerra 1914-1918, y sobre todo por el ascenso al poder del gobierno nazi, ya que esta hegemonía germana se disolvió debido a la derrota de la primer guerra mundial. Pero sobre todo por el clima racista anti intelectual e irracional creado por el acenso del nazismo al poder. (Aguirre, 2004:66).

1.3.3. Segunda hegemonía historiográfica francesa

La tercer etapa de la historiografía que conforma el siglo XX, se desarrolló a partir de la crisis de la historiografía germana; esta es la segunda hegemonía historiográfica dentro de Europa, se desarrolló aproximadamente en 1950, y de nuevo nueve de cada diez intelectuales de historiografía son francoparlantes, y es Francia la encargada de desarrollar esta hegemonía de la cultura de las ciencias sociales. y por ende de la historia que se escribirá y también la que se enseñara en las universidades de gran parte del mundo.

Esa nueva hegemonía historiográfica va a constituirse a través del complejo proyecto de una verdadera revolución en la teoría y en la práctica de la historia. (Aguirre, 2004: 68). Todo ello dirigido por la corriente de los Annales⁶ es esta ideología la que va a dominar la historiografía de 1929-1968. Que va a estar en contra punto a la historiografía positivista. Esto no sólo por la crítica que se realiza respecto a la historiografía positivista, sino porque la historia ya no se fija su atención sólo en lo diplomático, militar o político, esta perspectiva propone una historia que abarque todos los ámbitos sociales.

Los historiadores de la corriente annalista, pondrán su foco de investigación en las civilizaciones, tanto en la estructura social como en la económica, las creencias populares, y todo ello desde nuevas orbes epistemológicos, ya que el objeto de estudio ya no sólo es el pasado registrado en las fuentes escritas, si no toda huella humana

⁶ La Escuela de los Annales es una corriente historiográfica fundada por Lucien Febvre y Marc Bloch en 1929, que ha dominado prácticamente toda la historiografía francesa del siglo XX y ha tenido una enorme difusión en el mundo occidental. Lleva su nombre por la revista francesa *Annales d'histoire économique et sociale* (después llamado *Annales. Economies, sociétés, civilisations*, y nuevamente renombrado en 1994 como *Annales. Histoire, Sciences sociales*), en donde se publicaron por primera vez sus planteamientos. La «Corriente de los Annales» se caracteriza por haber desarrollado una historia que ya no se interesa por el acontecimiento político y el individuo como protagonista típicos del trabajo de la Historiografía contemporánea, sino, inicialmente, por los procesos y las estructuras sociales, y después por una amplia gama de temas que su acercamiento con las herramientas metodológicas de las Ciencias sociales le permitió estudiar. El historiador en esta corriente se adhiere a un modo de escribir la historia desde el planteamiento de problemas a resolver o preguntas a solucionar, postura heredada de las ciencias naturales exactas y, en segundo término, de las sociales. Además, a diferencia de la historiografía clásica, estos autores toman conciencia de que no están escribiendo sobre el pasado reproduciéndolo fielmente sino interpretándolo, partiendo de sus propios conceptos y subjetividad, así como de teorías, para escribir su versión del fenómeno histórico sobre el que trabajan.

existente en cualquier tiempo. (Aguirre, 2004:69). Es decir la historia abarca desde la prehistoria hasta nuestro presente, todo visto desde diferentes puntos de vista como la realidad geográfica, antropológica, culturales, religiosas, etc.

En pocas palabras se hace una historia que no solo retome las fuentes escritas para legitimarse, sino es una historia que propone y utiliza diversas fuentes, y no se limita solo a una, y que a su vez propone otra lectura de las fuentes escritas, realizan una lectura más intensiva, ya que las fuerzan a decirnos más de lo que supuestamente tratan de contarnos.

Se pasa de una historia narrativa, monográfica y excesivamente descriptiva, propuesta por el positivismo, a una historia interpretativa, crítica y problemática, que aplica los beneficios del método comparativo. De esta misma manera se busca una historia que construya modelos generales de explicación, construya teorías, conceptos e hipótesis, y renuncie al mismo tiempo a la ingenua e imposible búsqueda de una objetividad absoluta. (Aguirre, 2004:70).

La Escuela de los Annales explica la historia problema, que dice que toda investigación histórica comienza por la cuestión a resolver, y que esto determinará nuestro trabajo. Pues dado que sólo se encuentra lo que se busca y dado que los textos hablan según se los interroga, entonces toda verdad histórica es forzosa y necesariamente un verdad relativa. (Aguirre, 2004:70)

Igualmente es una historia que tiene una visión crítica de la temporalidad, ya que propone una descomposición articulada de los distintos tiempos y de las duraciones históricas, y no una temporalidad lineal y simplista. Pero al mismo tiempo es una historia desconfiada de las versiones oficiales imperantes, y accede a una historia crítica, como lo dice Fernand Braudel⁷ que es capaz de tomar en cuenta esos pasados subterráneos de los vencidos, que en toda historia oficial siempre serán ignorados.

⁷ Fernand Braudel (Luméville-en-Ornois, Francia, 24 de agosto de 1902 – Cluses, Francia, 27 de noviembre de 1985) fue un historiador francés que revolucionó la historiografía del siglo XX, al considerar los efectos de la economía y la geografía en la historia total; fue, también, uno de los miembros más destacados de la escuela de los Annales.

La corriente francesa de los annales, es una corriente totalmente revolucionaria, ya que no solo modifico la definición del objeto de estudio, también la idea de sus fuentes y la de los paradigmas metodológicos que retomará, incluso hasta los campos o temas de estudio de investigación histórica.

Este proyecto de los Annales de historia económica y social que posteriormente se llama Annales. Economías. Sociedades. Civilizaciones, que serían impulsados por Marc Bloch⁸, Lucien Febvre⁹ y el antes mencionado Fernand Braudel, revolucionaron el ámbito de los estudios históricos, y al mismo tiempo establecía una historiografía dominante, además que dio paso a una historia de sensibilidad popular y creencias colectivas, dejando de lado la historia cuantitativa.

Finalmente, la revolución cultural que dio inicio en 1968, transformaron las formas de generación de la cultura, en todas las sociedades contemporáneas, por ende también se modifican todas las estructuras de los saberes y de las ciencias ya sea naturales o sociales, dando así fin a la hegemonía francesa de la corriente de los Annales.

1.3.4. Policentrismo historiográfico

Después de la ruptura que se da en 1968, en la que la escuela de los Annales deja de lado la historia económica y social y se sumerge en una historia de las mentalidades, muy seriamente criticada por los historiadores serios, se da una inédita situación, que lejos de constituir una nueva hegemonía, se desarrolla una articulación de variadas historiografías nacionales.

⁸ Marc Léopold Benjamin Bloch (Lyon, 6 de julio de 1886 - Saint-Didier-de-Formans, 16 de junio de 1944) fue un historiador francés especializado en la Francia medieval y fundador de la Escuela de los Annales. Es uno de los intelectuales franceses más destacados de la primera mitad del siglo XX. Durante la Segunda Guerra Mundial se unió a la resistencia francesa, siendo detenido por la Gestapo el 8 de marzo de 1944. Diez días después del desembarco de Normandía fue fusilado junto con otros 29 resistentes. En su obra póstuma *La extraña derrota* escribió: *"Afirmo, pues, si es necesario, frente a la muerte, que nací judío. [...] Extraño a todo formalismo confesional como a toda solidaridad pretendidamente racial, me he sentido, durante toda mi vida, ante todo y simplemente francés... Muero, como he vivido, un buen francés"*

⁹ Lucien Febvre (Nancy, 22 de julio de 1878 - Saint-Amour, Jura, 26 de septiembre de 1956) fue uno de los más importantes historiadores franceses. Centrado en la época moderna, se le recuerda por el papel que jugó en el establecimiento de la escuela de los Annales que fundó en 1929 con Marc Bloch.

La revolución cultural que se dio a partir de 1968, hizo grandes cambios, para dar pie a lo que conocemos hoy como la cultura contemporánea, y que también ha impactado en los saberes científicos, criticando y cambiando la división de las ciencias, por ciencias duras, sociales y humanística, al igual que su método de estudio.

La historia y la historiografía no son la excepción, con todos estos cambios suscitados a partir de 1968, la historia y la historiografía sufrieron cambios de raíz, dando lugar al nacimiento de nuevas corrientes historiográficas, con nuevos métodos, paradigmas y perspectivas del oficio del historiador, incluso la renovación de algunas que ya existían.

Ya no se reproduce un esquema hegemónico que las orbes reproducen, aquí se establece un esquema policéntrico, plural y menos jerarquizado, es una situación multicéntrica alejada totalmente de las anteriores concepciones, ya no existe una sola historiografía, sino más bien a la conformación de polos fuertes de esa historiografía mundial. (Aguirre, 2004: 76).

En esta historiografía tanto las principales obras como los diferentes autores ya no pertenecen a un solo país, más bien son realizadas en diferentes partes del mundo, es igual de relevante la microhistoria italiana, desarrollado por Carlo Ginzburg¹⁰ como el proyecto de una cuarta generación de los Annales, así mismo también las subramas de la historiografía británica o los trabajos de Immanuel Wallerstein¹¹. Se termina el auge historiográfico hegemónico nacional, y se da paso a una modalidad igualitaria de la historiografía, que se desarrollara en diversas partes del mundo.

¹⁰ Carlo Ginzburg (Turín, 1939) es un historiador italiano abanderado de la Microhistoria. Hijo de la escritora italiana Natalia Ginzburg y del intelectual Leone Ginzburg, hoy en día Carlo Ginzburg trabaja en California, Estados Unidos. En 1979, Ginzburg hizo una petición al Papa Juan Pablo II para que abriese los Archivos de la Inquisición. No logró respuesta, hasta que en 1991 un grupo de universitarios lograron acceso para revisar el material de los archivos. Éstos se abrieron en enero de 1998 para investigadores bien calificados. Pero su actividad política más notoria fue la que produjo su brillante escrito *Il giudice e lo storico. Considerazione in margine al processo Sofri* (1991) donde expuso la injusticia del juicio al intelectual izquierdista Adriano Sofri, acusado de terrorismo con pruebas dudosas.

¹¹ Immanuel Wallerstein (Ciudad de Nueva York, 28 de septiembre de 1930) es un sociólogo y científico social histórico estadounidense. Principal teórico del análisis desistema-mundo. Wallerstein inició como un experto en asuntos post-coloniales africanos, a lo que dedicó casi todas sus publicaciones hasta principios de los setenta, cuando empezó a distinguirse como un historiador y teórico a nivel macroeconómico de la economía capitalista global.

Ya que a partir de 1973 se acabó todo tipo de centralidad dominante, provocando una crisis en las formas de funcionar de la economía, la política y la sociedad. Pareciera entonces que estamos entrando en una situación policéntrica en todos los ámbitos [...] una crisis terminal. (Aguirre, 2004: 79), que provocaría cambios sociales, que está provocando nuevos patrones de funcionamiento, cambios no solo historiográficos sino de toda la orbe social.

Entre este llamado policentrismo historiográfico se encuentran cuatro líneas derivadas de la cuarta generación de la corriente de los annales, las cuales son:

1. Cuarta generación de los Annales
2. Historia marxista y socialista británica
3. Perspectiva del “World System Analysis” (análisis del sistema-mundo)
4. Corriente italiana de la Microhistoria

1.3.4.1. Cuarta generación de los Annales

Después de 1968, la corriente de los annales se dedicó a un estudio sin forma y muy poco consistente de la historia de las mentalidades, que trato de abordar temas poco esenciales, por lo que es nulo lo que se puede rescatar de esta etapa, pero después de 1989, la historiografía francesa resulta muy enriquecedora, que se caracteriza por una historia cultural de lo social, que se encargara profundamente de lo social de los fenómenos culturales, una historia materialista.

Así, y asociada muy de cerca a los trabajos de Roger Chartier¹², esta historia social de las prácticas culturales nos propone analizar todo producto cultural como práctica.

¹² Roger Chartier, Nacido en Lyon el 9 de diciembre de 1945, es un historiador de la cuarta generación de la Escuela de Annales, especializado en Historia del libro y en las ediciones literarias. Profesor de la Universidad de Pensilvania y del Colegio de Francia, director de estudios en la École des Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS). Destaca de su *L'éducation en France du XVIe au XVIIIe siècle*; su dirección, con H.-J. Martin, de la *Histoire de l'édition française*. Asimismo ha dirigido *Les usages de l'imprimé* (París, Fayard, 1987); *La correspondance. Les usages de la lettre au XIX e siècle* (París, Fayard, 1991). Ha colaborado en importantes obras colectivas, con D. Roche, «*Le livre. Un changement de perspective*», en J. Le Goff y P. Nora (dir.), *Hacer la historia, III*, Barcelona, Laia, 1980 (or. Gallimard,

(Aguirre, 2002:78). Es decir a partir de sus condiciones materiales, producción, existencia, difusión y circulación. Por ejemplo, la historia de los libros, esta corriente historiográfica no solo estudiará lo referente a los contenidos culturales y cognitivos, sino también prestará atención a su forma de fabricación, el trabajo de los editores y la forma de lectura del público.

Se encarga de realizar una historia de lo cultural, que es el resultado de la propia actividad social, es decir que la práctica de una lectura determinada, los comportamientos de un sector o clase social, son para esta corriente historiográfica manifestaciones culturales que son practicadas y reproducidas por una sociedad específica en un momento histórico determinado.

Pero esta historiografía quedó a mitad de camino, pero logrando para el campo de la historia cultural, la obligada referencia materialista además de dimensión y determinación social, que habían sido abandonadas por la historia de las mentalidades.

1.3.4.2. Historia marxista y socialista británica

La historia marxista y socialista británica se encargó de reconstruir la compleja dialéctica que existe entre individuo y estructura, agentes sociales colectivos o individuales y los contextos sociales. Acuñado por el historiador Edward P. Thomson¹³

1974), y en *La nouvelle histoire*, París, Retz, 1978, dir por J. Le Goff y J. Revel. Además ha sido responsable del tomo 3º de la *Historia de la vida privada*, dirigida por Ariès y Duby (Madrid, Taurus, 1989; or. 1985), siendo autor del capítulo “*Las prácticas de lo escrito*”.

¹³ E. P. Thompson, de nombre completo Edward Palmer Thompson (Oxford, 3 de febrero de 1924-Worcester, 28 de agosto de 1993) fue un historiador e intelectual británico. Influyó decisivamente en el pensamiento marxista británico, separándolo del europeo y dándole carácter propio, dentro de lo que se conoce como socialismo humanista. Su producción historiográfica se centra en la historia social, sobre todo en el movimiento obrero de la Inglaterra de la Revolución industrial. Prolífico ensayista y articulista, también publicó influyentes biografías de William Morris y William Blake. Su obra esencial es *La formación de la clase obrera en Inglaterra* (1963), donde revisa la interpretación marxista tradicional desde un materialismo histórico no dogmático. Paradójicamente, la primera traducción del título en español era mucho más marxista (en ese sentido dogmático) que la del autor: *La formación histórica de la clase obrera: Inglaterra*, decía, mientras que el título que Thompson dio a su libro en inglés es *The making of the English working class*, mucho más pegado a la realidad que a los esquemas conceptuales abstractos. Produjo gran número de libros y artículos entre los que es destacable por la difusión del concepto que le da título *La economía moral de la multitud en Inglaterra* (1979), donde reclama para el

Se propone revalorizar el papel constructivo y activo de estos agentes sociales, que no solo permiten que las estructuras sociales se conformen, si no también disfrutan de cierto margen de libertad de sus acciones, modificando de esta forma sus prácticas populares. Dejando de lado las visiones que redujeron al individuo a simples marionetas determinadas por las estructuras sociales.

Además se constituye por primera vez desde el punto de vista de las clases populares [...], desde los modos de que dichas clases sometidas, han sentido, vivido y percibido. (Aguirre, 2002: 80) durante todo el conjunto de hechos y procesos históricos, desde lo más cotidiano hasta lo más espectacular.

Es evidente que la historia de las estructuras sociales se opone directamente a la corriente historiográfica positivista, que reproduce una historia no crítica, tomando en cuenta sólo a los vencedores, y a las clases dominantes, mientras que en esta historiografía se trata de examinar los hechos y procesos de la historia desde las visión de las clases populares como los campesinos y obreros, visiones que anteriormente eran rotundamente ignoradas por los historiadores.

1.3.4.3. Perspectiva del “World System Analysis” (Análisis del sistema-mundo)

Este concepto nos proporciona una herramienta fundamental para la historia crítica de la lucha de clases y los movimientos populares, nos recuerda que la lucha de clases no existe sólo cuando ésta culmina, sino que este concepto se ofrece siempre al dar el esfuerzo de captar en la sensibilidad popular lo tolerable y lo intolerable, lo que provoca la ira popular o la indignación, mecanismos que se han desarrollado siempre en las costumbres y modos de ver de las clases populares.

La economía moral que siempre es captada por sus líderes auténticos, pero que debe de ser siempre estudiada, analizada y reconstruida por un buen historiador crítico. (Aguirre, 2002: 85). Siempre y cuando el historiador quiera comprender de una manera concreta y detallada la lucha de clases y el discurso social que la historia trata de

estudio de las sociedades históricas (y de paso para nuestra propia sociedad) la misma complejidad metodológica que usa la antropología cultural en el estudio de las sociedades primitivas.

explicar, la economía moral entraría en juego y sin esta sería muy complejo entender por qué sucede una revolución, un motín, etc.

Es un desarrollo de la crítica postmarxista, cuyo objetivo principal es la explicación del funcionamiento que tienen las redes sociales, económicas y políticas en el mundo a través de la historia, haciéndola de esta manera una corriente historiográfica geopolítica, y geoeconómica.

No se considera solo una teoría o corriente historiográfica, es más bien, un análisis para el estudio del cambio social; entre los principales propulsores de este movimiento se encuentra el antes mencionado Immanuel Walerstein y Samir Amir¹⁴ entre varios otros.

Se podría denominar a esta corriente como un híbrido ya que combina el pensamiento de la tradición marxista con la tradición francesa de la escuela de los annales, uno de los más destacados autores en la teoría fue Wallerstein quien caracteriza el sistema-mundo, como una serie de mecanismos que redistribuyen los recursos desde la periferia al centro, terminología utilizada por Lenin para referirse a la economía y política internacional, y fue el desarrollo del termino imperialismo. En esa terminología el centro es el mundo desarrollado, países primermundistas, y la periferia, el mundo subdesarrollado y también por los denominados países de tercer mundo. Por lo que el objetivo principal como se mencionó anteriormente es el analizar el cambio social mediante la utilización de la historia, la geopolítica y la geoeconómica, siendo estos sus principales centros de atención.

1.3.4.4. Corriente italiana de la Microhistoria

A partir de la revolución cultural de 1968, supero todo lo relacionado con la historia social italiana posterior a 1945 y una nueva a partir de los setentas y ochentas con la

¹⁴ Samir Amin (en árabe, *مأموني مسري*) (El Cairo; 3 de septiembre de 1931) es un economista egipcio. Es uno de los pensadores neomarxistas más importantes de su generación (aunque él no se considera neomarxista e incluso critica a este movimiento). Desarrolló sus estudios sobre política, estadística y economía en París. En la actualidad reside en Dakar (Senegal).

publicación de la revista *Quaderni storici*,¹⁵ con la que un grupo de historiadores críticos italianos van a elaborar la nueva historia crítica, “el procedimiento metodológico del cambio de escala”, será la reivindicación del universo de las dimensiones históricas micro, como aquel lugar de trabajo de los historiadores, que continúan en estudiar los espacios históricos globales.

Criticar los límites de la macrohistoria, que se desarrollaron en la historiografía del siglo XX, y que dejaron de lado su fuente originaria, el análisis de casos particulares, por lo que estos historiadores italianos defienden el retorno al campo de la microhistoria, pero no para olvidar el nivel de la macrohistoria, como los historiadores positivistas, lo que hacen es renovarlo a partir de la experimentación de los universos de dicha escala.

Ese es el núcleo central de esta microhistoria, estudiar ese venir y devenir de la dialéctica de la macrohistoria y la microhistoria.

Recuperación que avanza tomando una o algunas hipótesis centrales de un modelo de explicación general o macrohistórica ya establecido y aceptado, para entonces hacer descender esta o estas hipótesis en una nueva escala , que es precisamente la escala microhistórica” (Aguirre, 2002: 86).

En esta dichas hipótesis, se someterán a ser comprobadas, sometiendo su capacidad explicativa del caso microhistórico, modificándolos o enriqueciéndolos, de una manera distinta, abriendo la posibilidad a niveles macrohistóricos, para que de esta manera se propongan nuevas hipótesis generales y nuevos niveles macrohistóricos, más complejos y que den cuenta de situaciones histórico-concretas.

¹⁵ *Quaderni storici* es una de las revistas especializadas en Historia más relevantes de Italia, y la de mayor repercusión internacional, que se viene publicando desde 1966, actualmente con periodicidad cuatrimestral. Sus campos de interés son fundamentalmente la Historia económica y social, y disciplinas historiográficas más específicas, como la historia de género y la microhistoria, siendo el lanzamiento internacional de ésta última responsabilidad en buena parte de *Quaderni Storici* y los historiadores italianos vinculados a ella, como Carlo Ginzburg. Han publicado en esta revista numerosos historiadores italianos e internacionales, como: Alberto Caracciolo, Maurice Aymard, Peter Burke, Carlo Poni, Pasquale Villani, Christiane Klapisch, Gianna Pomata)

Es también un procedimiento que puede utilizarse para renovar las historias locales que derivan de una descripción puntual intrascendente de hechos y anécdotas regionales correspondientes a los hechos de los microuniversos.

A partir de esto se da la oportunidad, para que el buen historiador haga un análisis exhaustivo e intenso del universo microhistórico, es decir que se pueda realizar un análisis total, de documentos, fuentes, testimonios, y de los sentidos involucrados en las acciones y prácticas desarrolladas por los personajes o situaciones microhistóricas, a diferencia de la macrohistoria que sólo selecciona unos cuantos elementos.

1.4. ¿Por qué no nos interesa la Historia?

La Historia es una de las materias fundamentales de la educación básica en México, debido a que es un pilar en la formación de una conciencia social, pero en los últimos años se ha detectado un desinterés por parte de los alumnos de educación básica para prestar atención a dicha materia, ya que el índice de reprobación en educación básica puede ser semejante al índice de reprobación presentado en matemáticas.

Pero ¿qué es lo que está causando esta falta de interés? Esto puede ser a causa de diversos factores; existen dos factores relacionados por los cuales los alumnos reprueban esta materia uno de ellos es por falta de interés provocado por la utilización de una práctica didáctica anticuada. (MacMasters, 2013: 45).

La historia es una de las materias que tiene mayor presencia formativa en las y los alumnos, ya que con su estudios podemos reflexionar, quiénes fuimos, quiénes somos y quiénes seremos, es decir se vinculan tres fases temporales por excelencia, pasado, presente y futuro. Pero a pesar de ello los alumnos no toman con seriedad dicha materia (MacMasters, 2013:46).

Como asignatura de un mapa curricular, esta materia resulta muy compleja, ya que en el trayecto formativo de los alumnos no se despierta empatía hacia los hechos del hombre, se enseña historia hablando de fechas, lugares, personajes, y los alumnos tienen que memorizar toda la información proporcionada, para que en su momento presenten un examen, en el cual se exigirá al alumno el recordar los personajes, las

fechas y los lugares. Esta forma de enseñar historia en los programas de educación básica no debe solo limitarse a lugares y fechas, ya que esta forma de impartir el conocimiento solo engendra en los oyentes resentimiento y hasta odio hacia la disciplina. (Morales, 2011).

La afirmación anterior puede quedar fundamentada en el hecho de que se cree que la innovación educativa se da sólo con el cambio curricular y que con esto se da por hecho que la práctica escolar cambiará, dejando de lado la importancia que tiene el conocimiento didáctico para modificar los procesos de enseñanza y de aprendizaje, es por ello que aún tiene vigencia en los currículos actuales que la enseñanza y el aprendizaje de la Historia sea narrativa, memorística y repetitiva. Para mejorar la enseñanza de la asignatura se tendrá que asumir un paradigma historiográfico adecuado que se adecue a las necesidades de las nuevas generaciones. (Merchán, 2002: 4)

Desde hace ya varios años el estudio de la historia en nuestro país en educación básica ha tenido un eje central, la formación de la identidad nacional, las autoridades educativas mexicanas han preservado el estudio de esta materia solo para enaltecer un nacionalismo vivo, en el que su población se sienta parte del país en el que nació, y así mismo orgulloso de sus orígenes. Esto es posible debido a que se le considera a la escuela el medio por el cual se transmiten valores de la cultura dominante y esto provoca una reproducción ideológica y cultural.

De acuerdo con un estudio realizado en 2010 por Silvana Casal, el problema de la falta de interés, está ligado en el método didáctico establecido por el docente a la hora de que imparte las clases de historia ya que los alumnos dicen que la historia los llena de datos y fechas, que tienen que memorizar muchas cosas, también hacen referencia a que los temas vistos en clase son aburridos y por último que la forma de enseñar del profesor es aburrida.

Por lo que podemos inferir, que el hecho de la falta de interés que tienen los alumnos hacia la materia de historia se debe en su mayoría al método didáctico utilizado por los docentes al impartir la clase, debido a que en esta materia y en algunas otras, se nos

exige memorizar y reproducir los contenidos, para posteriormente poder contestar correctamente un examen. Se fragmenta y simplifica el conocimiento con el fin de que sea fácilmente comprobable su posesión y se orientan las actividades de clase con el objetivo de preparar los exámenes transmitiendo la información sobre las que versarán las preguntas. (Merchán, 2002)

La enseñanza y el aprendizaje de la historia pueden reflexionarse desde dos puntos de vistas distintos, el de los principales actores en el salón de clase, los docentes y los alumnos, de acuerdo con la investigación realizada por Merchán cada uno tiene una postura diferente acerca de la asignatura de historia.

Los docentes afirman que es fundamental la enseñanza de la Historia porque tiene un valor formativo importante en los alumnos, ya que estriba principalmente en desarrollar la capacidad de los alumnos para comprender el presente, es decir reflexionar y comprender el mundo tal y como es actualmente.

El conocimiento histórico para los profesores es valioso, ya que tiene dos funciones: formar a las personas con una conciencia histórica para la comprensión de su presente, y además aunado a esto la transmisión de valores que permite una formación ciudadana, ya que se le considera un saber práctico, que mediante el estudio de sucesos históricos se reflexiona el actuar de la humanidad y sus consecuencias.

Y en general la historia desarrolla en los alumnos una serie de habilidades y recursos intelectuales, que les permite tener un mayor alto grado de reflexión y comprensión de hechos históricos y también de fenómenos sociales.

Para los profesores la materia de Historia tiene un valor intelectual enriquecedor, por lo que es fundamental que se tome en cuenta como una de las materias más importantes de la educación básica, ya que dotará al alumno de habilidades intelectuales además de que contribuirá a desarrollar una formación axiológica.

Pero existe una contraparte a todo lo dicho anteriormente, ya que los alumnos no tienen esta misma postura hacia la asignatura, la ven como algo tedioso y sin sentido, no es extraño que los estudiantes vean en la enseñanza de la asignatura la imposición de una cultura extraña y arbitraria. (Merchán, 2002).

Los jóvenes no aprecian el valor formativo que los docentes aprecian en esta materia, con las clases de historia los alumnos no perciben su utilidad en la comprensión del presente, la formación en valores y menos el desarrollo de habilidades intelectuales. Es todo lo contrario para los alumnos es solo ver año tras año los mismos contenidos estudiando acontecimientos pasados dichos por un texto o por el profesor para memorizarlos y repetirlos.

Para los alumnos la clase de historia es inútil, el conocimiento histórico no les funciona de nada, solo para acreditar una materia y poder pasar al siguiente año, se les hace aburrida porque solo se les pide memorizar y repetir datos, hechos y fechas, y nunca hay cabida para la discusión.

Pero el problema del desinterés por los alumnos hacia el estudio de la historia puede derivar de factores aún más generales, y las causas pueden estar divididas en tres factores esenciales, culturales, económicos y escolares. (Sandoval, 2006)

Culturales: Ya que en la actualidad es la sociedad misma la que ha dejado de lado el interés de que las nuevas generaciones le den importancia al proceso de construcción social de lo histórico, se podría afirmar que la sociedad, la educación y la familia ha caído en un momento de irrelevancia hacia los procesos históricos, la información histórica no es transmitida de una manera significativa, el alumno no es capaz de reflexionar sobre su pasado y de esta manera comprender su presente y construir su futuro. Por lo que afirmamos que socialmente no se le encuentra relevancia a la historia, y solo se pretende memorizar y reproducir información para tener supuestamente un aprendizaje histórico. Todo ello provoca que los alumnos no le encuentren sentido a esta materia.

Económicos: El aprendizaje de la historia en un mundo globalizado no tiene sentido, porque no deja ganancia alguna, el aprendizaje válido económicamente es aquel que deja un producto tangible y no intelectual, como por ejemplo las innovaciones tecnológicas.

Escolares: en este factor interviene el ámbito curricular, y que afectan los procesos de enseñanza y de aprendizaje, ya que el grado jerárquico que se le da a la enseñanza de historia es muy bajo, además de que el planteamiento pedagógico deja de lado las necesidades de aprendizaje que los alumnos tienen, y por último el abuso excesivo de contenidos temáticos en los libros de texto, ya que se cree que cantidad es sinónimo de calidad.

1.4.1. ¿Qué historia enseñar y aprender?

A lo largo de los años ha existido una continua reflexión sobre la importancia del pensamiento histórico, se ha hecho énfasis en la importancia del valor formativo que esta tiene en los alumnos de todos los niveles educativos.

El pensamiento histórico no es otra cosa que la forma en la que los alumnos se aproximan a reflexionar, analizar y estudiar la realidad en la que vivimos estudiando el pasado, es por ello que en esta investigación y en muchas otras, se pretende dejar en claro que al enseñar historia los alumnos deben de construir su propia representación del pasado, dotándolos de ciertas habilidades que le permitan abordar la historia de una manera crítica y autónoma.

“La didáctica de la historia está obligada a crear estructuras conceptuales para la enseñanza a realizar propuestas que no podemos esperar que nos ofrezca la historiografía, ya que esta no responde a sus objetivos.” (Santisteban, 2010).

Debemos de comenzar a dejar de enseñar la historia obsoleta basada única y necesariamente en la cronología, ya que se establece como un discurso verdadero, cerrado y no modificable, no permitiendo que el alumno haga su propia representación del pasado como lo habíamos expuesto unas líneas arriba. Y se debe de comenzar a optar por enseñar una historia que haga énfasis en el cambio social, enseñar conceptos

interrelacionados que den apertura al debate, a interpretar el mundo actual, tomar una posición frente a lo que sucede en el mundo para mejorar el futuro.

Una mirada cognitiva, centrada en el proceso de aprendizaje tenderá a focalizarse en los procesos de trasposición didáctica, mediante los cuales se trata de llevar el pensamiento científico al aula y reconocer los niveles de desarrollo o las dificultades de los estudiantes para aprender historia". (Plá, Pages, 2014: 16)

El aprendizaje de la historia tiene que ir siempre más allá de lo memorístico, debemos de pensar en la creación de conceptos y de la relación entre estos, ya no se trata de memorizar hechos, personajes, fechas, sino ¿qué fue lo que originó tal acontecimiento? ¿Cuáles fueron sus consecuencias inmediatas y a largo plazo? ¿Se pudo haber hecho de otra forma? ¿Qué hubiera causado haber actuado distinto? Como se ve dichas preguntas permiten relaciones conceptuales y por ende una interpretación personal de los acontecimientos, establecer una posición espacio temporal, "presente, pasado y futuro", provocando un sentido de pertenencia en el presente reflexionando el pasado y buscar una proyección hacia el futuro, dando como resultado a nivel didáctico una mejora en el aprendizaje del alumnado.

Los modelos conceptuales nos ayudan a sintetizar la realidad social o histórica. Desde la didáctica de las ciencias experimentales se utilizan modelos científicos que reproducen el funcionamiento de los fenómenos naturales imitando, por ejemplo, las interacciones en el mundo físico o los flujos de energía. Desde la didáctica de las ciencias sociales este papel lo juegan los modelos conceptuales, que reproducen los sistemas sociales en forma de redes de significados, (Santisteban, 2010:37).

Podemos afirmar desde lo anterior que el conocimiento histórico basado en una enseñanza y en un aprendizaje conceptual, permite desarrollar en los alumnos una capacidad de análisis, reflexión e interpretación de pasado, provocando que ellos mismos tomen una posición frente al mundo y esclarezcan un cambio hacia el futuro. Por lo tanto, queda claro que los modelos y aprendizajes conceptuales provocan representaciones sociales claras, que son esenciales para la formación de competencias de pensamiento histórico.

La enseñanza de la historia en las escuelas pretende dotar al alumno de conocimientos y habilidades para ubicarse en su presente y descubrir su historicidad desde la que podrá proyectarse hacia el futuro. (Plá, Pages, 2014: 17).

Es claro que la enseñanza de la historia se enfrenta a lo complejo que resulta el conocimiento histórico, ya que se trata de crear una conciencia histórica, que nos ayude a valorar y sobre todo a esclarecer los cambios que se han construido a través del tiempo ya que la comprensión de los cambios sociales nos dejan claras las posibilidades del futuro, es decir se ve al futuro como una posibilidad de cambio.

Desde lo anterior una propuesta de estructura conceptual que permita el desarrollo del pensamiento histórico, requiere de cuatro aspectos fundamentales.

- **La construcción de la conciencia histórico-temporal:** esta se configura a través de la relación que se establece entre presente, pasado y futuro, es establecer la relación entre cambios y continuidades, se basa prácticamente en relacionar lo que sucedió, lo que está sucediendo y lo que sucederá cuáles son su causas y cuáles son las consecuencias.
- **Las formas de representación de la historia:** La narración como una forma de representar la historia ha sido rechazada en muchas ocasiones por los historiadores sociales ya que solo se centra a enaltecer a algunos personajes, pero a decir verdad la narración es una de las formas de presentación de la historia más comunes, ya que se afirma que la historia es esencialmente narración y debe de plasmarse en sus formas más sencillas como lo es el cuento y la leyenda, posteriormente se exigirá un análisis crítico y reflexivo sobre ello y posteriormente una interpretación, por lo que posteriormente puede convertirse a una representación más compleja como la explicación histórica. Se puede afirmar que la narración histórica es fundamental pero no suficiente, se tiene que llegar a una representación más compleja como la explicación o interpretación histórica.

- **La imaginación/ creatividad histórica:** La imaginación histórica forma parte de los instrumentos de narración, y no es otra cosa más que una habilidad de representación alternativa sobre los hechos históricos, que debemos de desarrollar para llenar los huecos que tenemos sobre el conocimiento de la historia, ésta dota de sentido los acontecimientos históricos relacionando un hecho con otro, utilizando el sentido crítico para imaginar otros contextos u hechos que pudieron suscitarse.

- **El aprendizaje de la interpretación histórica:** Para realizar una interpretación histórica se necesitan tres aspectos:
 - a) Lectura y tratamiento de documentos o evidencias históricas.
 - b) La confrontación de textos históricos con interpretaciones opuestas.
 - c) La comprensión de construcción de la historia.

Cuando interpretamos las fuentes históricas incorporamos y las relacionamos con nuestras propias vivencias, por lo tanto el trabajo con fuentes históricas favorece la interpretación, pero el uso de las fuentes no tendría ningún sentido si estas no se decodifican e interpretan para desarrollar una visión determinada del pasado, las fuentes por si solas no nos dicen nada, necesitan de alguien para que sean analizadas, reflexionadas, comparadas e interpretadas.

CAPÍTULO 2. ANÁLISIS DE LA PROPUESTA CURRICULAR PARA EL APRENDIZAJE DE LO SOCIOHISTÓRICO EN LA LICENCIATURA DE PEDAGOGÍA

En el presente trabajo se realizará un análisis curricular del plan de estudios de pedagogía (1999), se limitará a uno de sus componentes, el contenido temático de la educación socialista de la materia institucionalización desarrollo económico y educación 1920-1968 que forma parte de la línea sociohistórica, con el fin tener un informe de los eventos educativos que suceden en la realidad, contemplando los fines del currículo, los actores y el discurso curricular y teniendo la concepción de que el currículo no puede verse como algo ya terminado, si no que este debe de adaptarse a las prácticas a las que se debe de enfrentar en cualquier espacio educativo.

2.1. Organización curricular

1. ¿Cuál es el propósito del currículo?
 2. ¿Qué configuraciones básicas del contenido se encuentran en el nivel micro?
 3. ¿Qué principios organizacionales emplea el currículo?
1. En el nivel micro se pretende que los alumnos tengan una formación que sea multidisciplinar, que se desarrolle un predominio teórico amplio, y vean desde diversas perspectivas algunos problemas educativos; para lograr esto, los docentes de las diferentes materias tendrán que converger en un trabajo colectivo con los alumnos y de esta manera se desarrolle el trabajo multidisciplinar desde diversas teorías y prácticas pedagógicas, además se hará énfasis en la investigación educativa como eje en el proceso de formación de los pedagogos de la UPN.
 - a. Además que en la última fase de concentración, la investigación estará orientada a apoyar al alumno en el diseño y desarrollo de su trabajo de titulación, y de la realización del servicio social, como proceso de formación profesional.

2. El Plan de estudios está estructurado en tres fases, en ellas se integran cuarenta materias, los cuales corresponden a los tres niveles sucesivos de la formación en Pedagogía. Las fases de formación propuestas se han establecido con base en los siguientes aspectos:
3. El proceso de aprendizaje del alumno.
4. Los referentes sociales, políticos, administrativos e institucionales (en especial, el Programa para la Modernización Educativa).
5. El contexto socio-histórico más amplio, que proporciona un conjunto de actitudes, ideas y valores relacionadas con la cultura y la educación.
6. El actual desarrollo de los conocimientos científicos sobre la educación.
7. Una concepción de la Pedagogía como un complejo teórico-práctico y un campo de dominio profesional.

Las fases son:

1. Fase de formación inicial.
2. Fase de campos de formación y trabajo profesional
3. Fase de concentración en campo y/o servicio

Estas tres fases que hemos señalado cubren el 30%, 40% y 30%, respectivamente, del total de créditos que se necesita para cubrir la licenciatura. Además cada una de ellas también comprende campos o áreas de formación.

Los campos de estudio y asignaturas que comprende cada uno son los siguientes:

a) Campo socio-histórico y político

- El Estado Mexicano y los Proyectos Educativos 1857-1920
- Institucionalización, Desarrollo Económico y Educación 1920-1968
- Crisis y Educación en el México Actual 1968-1990

- Historia de la Educación en México

b) Campo filosófico-pedagógico

- Filosofía de la Educación
- Introducción a la Pedagogía
- Teoría Pedagógica: Génesis y Desarrollo

c) Campo psicológico

- Introducción a la Psicología
- Desarrollo, Aprendizaje y Educación
- Psicología Social: Grupos y Aprendizaje

d) Campo de investigación educativa

- Ciencia y Sociedad
- Introducción a la Investigación Educativa

Los campos y sus respectivas asignaturas son los siguientes:

CAMPOS DE FORMACIÓN

a) Teoría Pedagógica

- Teoría pedagógica contemporánea
- Epistemología y Pedagogía

b) Sociología de la Educación

- Aspectos sociales de la Educación
- Sociedad y procesos educativos en América Latina

c) Investigación Educativa

- Estadística descriptiva en Educación
- Seminario de Técnicas y Estadísticas aplicadas a la investigación educativa

- Investigación Educativa I
- Investigación Educativa II

Los campos de formación y trabajo profesional son:

d) Proyectos Educativos

- Planeación y Evaluación Educativa
- Organización y Gestión de Instituciones Educativa

e) Docencia

- Didáctica General
- Programación y Evaluación Didácticas

f) Currículo

- Teoría Curricular
- Desarrollo y Evaluación Curricular

g) Orientación Educativa

- Bases de la Orientación Educativa
- La Orientación Educativa: sus prácticas

h) Comunicación y Educación

- Comunicación y procesos educativos
- Comunicación, cultura y educación

Los campos de concentración y sus respectivos seminarios son:

a) Orientación Educativa

- Metodologías de intervención en orientación escolar, vocacional y profesional.
- Análisis y evaluación de programas y servicios de Orientación Educativa.

b) Docencia

- Metodología e instrumentación didáctica
- Innovaciones y alternativas en el trabajo docente

c) Currículum

- Análisis de propuestas curriculares
- Diseño Curricular

d) Comunicación

- Tecnologías de la comunicación aplicadas a la educación
- Computación y educación

e) Proyectos educativos

- Análisis institucional
- Diseño de proyectos educativos

2.1.2. Perfil de egreso

Al concluir sus estudios el pedagogo podrá:

- Explicar la problemática educativa de nuestro país con base en el conocimiento de las teorías, los métodos y las técnicas pedagógicas y del Sistema Educativo Nacional
- Construir propuestas educativas innovadoras que respondan a los requerimientos teóricos y prácticos del sistema educativo, basándose en el trabajo grupal e interdisciplinario
- Realizar una práctica profesional fundada en una concepción plural humanística y crítica de los procesos sociales en general y educativos en particular

- Diseñar, desarrollar y evaluar programas educativos con base en el análisis del sistema educativo mexicano y el dominio de las concepciones pedagógicas actuales.
- Cuenten con conocimientos y actitudes sustentadas en una ética humanística, crítica y reflexiva de los procesos sociales y de su quehacer como pedagogo.
- Sea capaz de comunicarse y argumentar con base en un manejo comprensivo del idioma y de los lenguajes propios de la Pedagogía.
- Maneje conocimientos básicos de las políticas, legislación y organización del sistema educativo, para analizar e intervenir en los problemas de la educación de acuerdo con los campos de estudio y trabajo que caracterizan y definen a la Pedagogía.
- Posea un dominio teórico, metodológico y técnico de la Pedagogía, vinculado con la capacidad para aplicarlos creativamente en situaciones laborales concretas.
- Cuenten con la capacidad para desarrollar procesos de investigación en el campo de la problemática educativa nacional y de la pedagogía.
- Tenga disposición para el trabajo grupal e interdisciplinario, a partir de problemas y requerimientos teóricos y prácticos del sistema educativo y el campo laboral del pedagogo.

2.1.3. Organización curricular: Fases, líneas y campos

En primera instancia se retomarán los propósitos del plan de estudios, el perfil de egreso que se establece, las fases de formación y las estrategias pedagógicas, buscando dar respuesta a las siguientes preguntas:

¿Cuáles son los propósitos y contenido del currículo?

- 1- ¿Qué metas y propósitos educativos se enfatizan y cuáles sus prioridades relativas?

- 2- ¿Qué tipos de objetivos de aprendizaje se incluyen y enfatizan en el currículo?
 - 3- ¿Cómo se determina si los estudiantes han alcanzado los estándares?
 - 4- ¿El currículo facilita al estudiante la comprensión del contenido y los procesos que conllevan los estándares?
- 1- Los propósitos educativos plasmados en el plan de estudios de pedagogía de la UPN, engloban algunas características esenciales las cuales están relacionadas entre sí, enfatizan en que se considere la formación como algo continuo mediante programas formativos que busquen por medio de recursos de aprendizaje, buscando siempre actualizar y mejorar los conocimientos, habilidades y actitudes profesionales, todo ello bajo las premisa de una armónica relación entre la teoría y la práctica, buscando siempre un trabajo colaborativo con otras disciplinas, que permitan desarrollar capacidades de orden teórico, metodológico y práctico, siempre en función de la búsqueda de soluciones para los problemas educativos nacionales.
 - 2- Los objetivos de formación quedan claros en el plan de estudios en la fases de formación, las cuales especifican que aprendizaje se pretende formar en cada una ellas.

I Formación inicial

Busca favorecer, en los primeros semestres del plan de estudios, la adquisición y utilización de una serie de conocimientos y criterios multidisciplinarios para analizar y comprender “lo educativo” como un proceso socio-histórico complejo, mediado por diversas fuerzas, intereses y actividades sociales, de índole económica, política y cultural.

II Campos de formación y trabajo profesional

Esta segunda fase de formación proporciona, en los semestres intermedios, aportaciones teóricas, metodológicas y técnicas que favorecen conocimientos y análisis más específicos de los procesos educativos, en términos institucionales, grupales e individuales. También se analizan las alternativas y

recursos metodológicos y técnicos, con los que el pedagogo puede intervenir en los campos de trabajo profesional.

III Concentración en campo y/o servicio

La tercera fase de formación se organiza con el propósito de fortalecer la formación profesional del pedagogo desde una perspectiva integradora, tanto en relación con los planteos teórico-pedagógicos actuales, como con los conocimientos y habilidades orientados a resolver problemáticas educativas concretas del Sistema Educativo Nacional.

3- Los estándares que pretende que los alumnos de la UPN, obtengan, están basados en componentes teóricos, metodológicos y técnicos, para la solución de problemas educativos, se hace énfasis en identificar que la solución a los problemas educativos nacionales no es un trabajo que realice solo la pedagogía, sino que se debe de contemplar un trabajo colaborativo con otras ciencias o disciplinas que auxilien y ayuden en el trabajo pedagógico; es decir que exista un trabajo multidisciplinar, siempre teniendo en cuenta los componentes éticos y humanísticos del papel que toma el pedagogo sobre los procesos reflexivos sociales. Todo ello tomando en cuenta la estrecha relación entre la teoría y práctica además del conocimiento de la política y organización educativa, para analizar e intervenir de manera creativa en los problemas educativos, desarrollando un sentido crítico y reflexivo sobre su realidad educativa, es decir formar investigadores del campo de la educación.

Para ello se requiere que los alumnos de pedagogía tengan conocimientos sobre:

- El proceso de aprendizaje del alumno.
- Los referentes sociales, políticos, administrativos e institucionales.
- El contexto sociohistórico más amplio, que proporciona un conjunto de actitudes, ideas y valores relacionadas con la cultura y la educación.

- El actual desarrollo de los conocimientos científicos sobre la educación.
 - Una concepción de la Pedagogía como un complejo teórico-práctico y un campo de dominio profesional.
- 4- Para facilitar la operación del plan de estudios, se desarrollan estrategias pedagógicas, las cuales a parecer de este trabajo no permiten la relación entre teoría y práctica, ya que en ningún momento se explicita la puesta en práctica de los contenidos teóricos vistos en las distintas fases, en la primer fase se pretende realizar una formación disciplinaria con un predominio teórico fuerte, permitiendo desarrollar en los alumnos la habilidad de analizar las problemáticas educativas nacionales, además de permitir un trabajo colectivo en el cual se permita realizar una relación multidisciplinaria que propicie la identificación de distintas teorías, temas y problemas de la pedagogía, se pretende desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo de la realidad educativa, por ello la investigación educativa se encuentra presente en todo el trayecto de formación del pedagogo.

¿Qué suposiciones están implícitas en el enfoque del currículo acerca del propósito o el contenido?

1. ¿Qué conceptos de aprendizaje, objetivos, currículo y enseñanza están implícitos en los materiales que analiza?
2. ¿Qué aspectos del currículo oculto es probable que acompañen los conceptos y las perspectivas implícitas en el currículo?
 - a. El plan de estudios pretende formar personas en una educación continua, que se forme y forme al mundo, que desarrolle y contemple la autoformación con los otros hombres y en el mundo, que persiga una formación integral, pretende darle peso al aprendizaje activo y de esta manera responsabilizar a los estudiantes de sus aprendizajes, es decir tomar al alumno como un ser activo que se involucre en su proceso de aprendizaje, un alumno que problematiza, cuestiona, reflexiona y sólo incorpora el contenido cuando comprende su relevancia y su relación con

lo que ya conoce y en el cual el papel profesor es un mediador de los procesos de enseñanza mediante estrategias didácticas.

El currículo es visto de modo flexible que se adapta a las necesidades educativas, que cumple esta flexibilidad con la interdisciplinariedad.

- b. La existencia de cursos formativos involucra los intereses de los alumnos en adentrarse a un ámbito específico de la pedagogía, y por ende flexibilidad al plan de estudios, expresa una estrategia que busca adecuar la oferta educativa a los intereses y necesidades de formación de los alumnos.

2.2. La línea Sociohistórica

El objetivo central de la línea sociohistórica es contribuir a la formación profesional de los estudiantes proporcionando elementos empíricos y teóricos que permitan su introducción a la reflexión académica de los fenómenos históricos sociales. (Plan estudios, 1999)

Es decir, se concibe la línea de formación como espacio formativo en términos no sólo de la información sobre la realidad mexicana, sino sobre la construcción de herramientas teórico-metodológicas para el análisis y comprensión de la situación nacional y educativa en la que nos desenvolvemos; a partir de los cuales se propicia una actitud política comprometida con el entorno socio-cultural y específicamente el ámbito educativo en el que se desempeñará el futuro profesional de la educación.

Esto es, un espacio en el que es importante saber en qué condiciones se encuentra el país, pero sobre todo entender por qué se encuentra así, qué elementos se articulan y de qué manera todo ello para dar origen a tal situación. Lo que supone construir una concepción teórica de la realidad (contenidos conceptuales), así como de la apropiación de formas o estrategias de esa realidad y construir ese conocimiento (contenidos procedimentales).

Es por ello que las prácticas educativas de la línea sociohistórica deben de estar enfocadas a la reflexión de las problemáticas educativas sucedidas a lo largo de la

historia nacional, para que el alumno desde un enfoque investigativo y no descriptivo tome postura sobre ellas.

Los cursos que integran la línea sociohistórica son fundamentales para la formación de pedagogo, ya que los conocimientos adquiridos son fundamentales para el desarrollo del perfil de egreso.

Dichos cursos son:

- El Estado Mexicano y los proyectos educativos (1857-1920).
- Institucionalización Desarrollo económico y educación (1920-1968).
- Crisis y Educación en el México actual (1968-1990).

Los objetivos de las materias que integran la línea sociohistórica, contribuyen a la formación del pedagogo egresado de la UPN, en los puntos cinco y siete del perfil de egreso, que mencionan lo siguiente:

- Cuente con conocimientos y actitudes sustentadas en una ética humanística, crítica y reflexiva de los procesos sociales y de su quehacer como pedagogo.
- Maneje conocimientos básicos de las políticas, legislación y organización del sistema educativo, para analizar e intervenir en los problemas de la educación de acuerdo con los campos de estudio y trabajo que caracterizan y definen a la Pedagogía.

Ya que lo que se pretende con estas materias es que los alumnos tengan conocimiento sobre los procesos sociales, económicos y políticos de la transición y consolidación del estado nación en México. Además de reflexionar sobre los problemas educativos actuales a partir desde una perspectiva histórica, así como conocer de igual manera todos los sucesos históricos ocurridos para que pudiese consolidarse el estado contemporáneo en que hoy día vivimos, con ello se maneja el conocimiento de las políticas y organización del sistema educativos, además de fortalecer una visión crítica y reflexiva de los procesos sociales suscitados en el ámbito educativo de nuestro país.

2.2.1. Objetivos del curso de institucionalización

El objetivo del programa de estudios de Institucionalización, Desarrollo Económico y Educación, 1920-1968, es explicar durante el curso todos los factores que permitieron la conformación de un Estado que surge a partir de la revolución mexicana hasta aproximadamente la década de los sesenta, haciendo énfasis en el ámbito educativo, para que de esta forma se tenga una visión clara y crítica de la función que tenía la educación para el grupo que se encontraba en el poder. Por ello a través de este curso se pretende problematizar el ámbito educativo y de esta manera poder analizar los ámbitos políticos, económicos y culturales de esta época, y que repercuten en nuestra sociedad actual.

Además, se pretende que los alumnos tomen conciencia que toda la problemática sociohistórica está relacionada con los diversos ámbitos sociales, y por ello las decisiones que se tomen en un ámbito en específico repercuten en de algunas forma en los otros.

2.2.2. Unidades que la integran

La unidad uno que es la que se retomará en específico el contenido temático del cardenismo y la educación socialista el cual tiene algunas características esenciales de formación para los alumnos y la comprensión de la institucionalización educativa.

2.3. El contenido temático de la educación socialista

Los contenidos que se integran en el cardenismo son:

- Política educativa
- Reforma del artículo 3° 1934
- Educación Socialista
- Papel del maestro rural

Se retomará como los proyectos educativos se relacionan a la alternativa de reconstrucción económica del país además de ser parte del proceso de consolidación

del sistema político mexicano retomada por el grupo en el poder, que logró pasar del caudillismo a una institucionalización nacional. Todo ello se lograra analizando y reflexionando la lucha política que tuvieron los grupos que aspiraban al poder del país, además de tener claro cómo se llevó a cabo la concentración política y cómo influye en lo educativo.

Se analiza como el ámbito educativo pasa a ser directamente un asunto de estado, por ello se da de manera laica, gratuita y es obligatoria, esto le da mayor legitimidad al estado para encargarse del ámbito de la educación, con todo ello queda claro que el análisis educativo, a través de las problemáticas económicas, políticas y culturales nos dará la posibilidad de reflexionar sobre la realidad mexicana en ese momento y las repercusiones en la sociedad actual.

La educación socialista tiene un papel relevante ya que al retomarlo y analizarlo nos permite tomar conciencia sobre la radicalización de las decisiones de estado para poder obtener un mayor control sobre el ámbito educativo nacional, ya que la política educativa establecida en el cardenismo va a responder a la política de masas en la que se concibe a la educación como un espacio donde se concreta la acción perteneciente al estado, y de esta manera canalizar demandas sociales de ese momento.

2.4. Historiografía sobre la Educación Socialista

Realizando una investigación sobre la historiografía que se ha realizado en torno al tema de la educación socialista en México, hemos obtenido una gran cantidad de libros publicados, no solo de historiadores nacionales, sino también de historiadores extranjeros, que se han interesado en reconstruir el momento histórico del cardenismo, haciendo énfasis en la propuesta dirigida por el presidente Lázaro Cárdenas sobre la educación socialista.

Al realizar la investigación sobre los historiadores que han escrito historiografía referente a la educación socialista, se obtuvieron catorce resultados, de los cuales se han agrupado en tres grandes grupos, el primero haciendo referencia al historiador que más ha escrito sobre el tema, el segundo se ordenó referente al año en que se publicó y en el último grupo se encuentran publicaciones regionales de la educación socialista.

2.4.1. Autor (a) con mayores publicaciones sobre el tema

La historiadora que ha hecho mayores publicaciones sobre el tema es Mary Kay Vaughan, es historiadora especialista en la historia de la cultura, el género y la educación del México moderno. Su libro, *La Política Cultural en la Revolución: maestros, campesinos y escuelas en México, 1930-1940* recibió el premio Herbert Eugene Bolton como el libro más destacado en la historia de América Latina en 1997 y el Premio Madera Bryce de la Asociación de Estudios Latinoamericanos para el mejor libro sobre América Latina publicado en inglés. Sus publicaciones más recientes son *El águila y la Virgen: la Revolución Cultural y la Identidad Nacional en México, 1920-1940* (2006), coeditado con Stephen Lewis, y *Género, poder y política en el México Posrevolucionario* (2006), coeditado con Jocelyn Olcott y Gabriela Cano. Ha sido profesora visitante en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla y el Departamento de Investigaciones Educativas en la Ciudad de México.

Referente a la historiografía que ha escrito de la educación socialista ha escrito diez libros los cuales son:

- Vaughan, M. (1990). *Women School Teachers in the Mexican Revolution: The Story of Reyna's Braids*. En *Journal of Women's History*, vol.2, núm.1, pp.143-168.
- Vaughan, M. (1991). *Ideological Changes in Mexican Educacional Policy, Programs and Texts: 1920-1940*. En R. Camp, Ch. Hale y J. Vázquez. pp. 625-643.
- Vaughan, M. (1992). *Socialist Education in the State of Puebla in the Cardenas Period*.
- Vaughan, M. (1994 a) *Rural Women's Literacy in the Mexican Revolution: ¿Subverting a Patriarchal Event?* en F. Salamini y M. K.

- Vaughan, (eds.), *Women of the Mexican Countryside (1850-1990): Creating Spaces, Shaping Transitions*, Tucson: University of Arizona Press, pp. 106-124.
- Vaughan, M. (1994). *The Construction of Patriotic Festival in Tecamachalco, Puebla, 1900-1946*. En W. Beezley, W. French y Ch. Martin (eds.). *Rituals of Rule: Rituals of Resistance. Public Celebration and Popular Culture in Mexico*, Wilmington: Scholarly Resources. pp. 213-246.
- Vaughan, M. (1994). *The Educational Project of the Mexican Revolution: The Response of Local Societies (1934-1940)*. En J. Britton (ed.), *Molding the Hearts and Minds: Education, Communications and Social Change in Latin America*, Wilmington: Scholarly Resources. pp. 213-246.
- Vaughan, M. (en prensa b). *Cambio ideológico en la política educativa de la SEP: programas y libros de texto, 1921-1940*. En S. Quintanilla y M. K. Vaughan.
- Vaughan, M. (en prensa c). *El papel político de los maestros federales durante la época de Cárdenas: Sonora y Puebla*. En S. Quintanilla y M. K. Vaughan.
- Vaughan, M. (en prensa d). *Negotiating Revolutionary Culture: Mexico (1930-1940)*, Arizona, University of Arizona Press.
- Vaughan, M. Quintanilla, S. (en prensa a). "Presentación", en Quintanilla, S. Vaughan, M.

2.4.2. Publicaciones por año

- Chávez, L. (1940). *La escuela mexicana y la sociedad mexicana*. México: Editorial Orientaciones.

En donde detalla y propulsa la educación socialista en nuestro país, muy cercano a la propuesta realizada por el presidente Lázaro Cárdenas.

Luis Chávez Orozco, profesor, sindicalista, funcionario público e historiador mexicano promotor de la educación socialista en México, además de ser un destacado precursor de la historiografía social y económica moderna de México.

- Mena, J. (1941). *La escuela socialista, su desorientación y fracaso*. El verdadero derrotero, México: Antonio Solá.

En donde detalla las ventajas de la educación socialista y las barreras por las cuales fracasó en su aplicación durante el sexenio de Lázaro Cárdenas.

José de la Luz Mena fue un maestro y político mexicano, fue uno de los precursores y exponentes de la Escuela Racionalista en México. Además de Presidente, del Partido Socialista del Sureste.

- Bremauntz, A. (1943). *La educación socialista en México. Antecedentes y fundamentos de la reforma de 1934*. México: Imprenta Rivadeneyra.

Alberto Bremauntz fue un maestro normalista y abogado, Fundó la escuela de contadores que se transformó, posteriormente, en la escuela de comercio y administración, dependiente de la universidad nicolaíta. Impartió clases de economía en la escuela de derecho y culminó su labor magisterial promoviendo la reforma al artículo tercero mediante la cual se abandonaba el carácter laico de la educación y se le convertía en socialista. Fue su apoyo rotundo a la educación socialista propuesta durante el sexenio 1934-1940

- Vázquez, J. (1969). *La educación socialista en los años treinta, en Historia Mexicana*. núm. XVIII, pp.408-423.

En los años sesenta Josefina Zoraida Vázquez, quien es una historiadora, escritora, investigadora y académica mexicana que se ha especializado en la historia de la educación, historia política e historia diplomática de México.

- Mora, J. (). *La ideología educativa del régimen cardenista*. México. tesis de doctorado, El Colegio de México.
- Raby, D. (1976). *La educación y la revolución social*. México. SEP.

- Ulloa, M. (1976). *El estado educador*. México. Jus.

De los años setenta retomaremos tres publicaciones por excelencia que se publicaron sobre el tema, el primero de ellos es una tesis doctoral publicada en escrito por Jorge Mora, llamado, *La ideología educativa del régimen cardenista*, el segundo de ellos escrito en 1976 por David Raby llamado *La educación y la revolución social*, y el tercero escrito por Manuel Ulloa en 1979, llamado *El estado educador*, todos tomando en cuenta los aportes y características de la educación socialista

- Guevara, G. (1985). *La Educación socialista en México (1934-1945)*. México. Ediciones El caballito.

De la década de los años ochenta sólo retomamos un libro publicado por Gilberto Guevara Niebla, quien fue líder estudiantil de la UNAM en los años sesenta. Participó en el movimiento de 1968, sufrió prisión tres años y un breve exilio en Perú y Chile. A lo largo de su vida ha sido profesor de secundaria, de preparatoria y de educación superior. Promotor del sindicalismo universitario y miembro del primer comité ejecutivo del Sindicato Independiente de Trabajadores de la UAM, ha colaborado en Uno más Uno, La Jornada, Proceso, El Universal, El Nacional y Crónica. Director de una de las primeras evaluaciones de aprendizaje a nivel nacional (2001), publicó en 1985 el libro llamado, *La Educación socialista en México (1934-1945)*, detallando las características de esta misma.

- Civera, A. (1993). *La educación socialista en la Escuela Regional de Tenerife, 1934-1940*. México. Tesis de Maestría, DIE-CINVESTAV.
- Quintanilla, S. Vaughan, M. (1997). *Escuela y sociedad en el periodo cardenista*. México. FCE.

De la década de los noventa resaltan tres publicaciones la primera de ellas escrita por Alicia Civera quien es Licenciada en Pedagogía, Colegio de Pedagogía, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM. Maestra en Ciencias, Especialidad en Educación, Departamento de Investigaciones Educativas, CINVESTAV. Doctora en Ciencias con Especialidad en Educación, Departamento de Investigaciones Educativas,

CINVESTAV. Investigadora en El Colegio Mexiquense, que en 1993 realizó la investigación de *La educación socialista en la escuela regional de Tenerife, 1934-1940*, como tesis doctoral.

En 1997 se publica *Escuela y sociedad en el periodo cardenista* de Susana Quintanilla y Mary Kay Vaughan, en donde realiza un estudio de la educación en una nueva etapa, las características y necesidades de la sociedad durante ese periodo, Susana Quintanilla, realizó estudios de licenciatura, maestría y doctorado en Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México, donde impartió clases de sociología e Historia de la educación. Ingresó en 1984 al Departamento de Investigaciones Educativas del CINVESTAV, donde imparte desde 1986 el curso de Análisis sociohistórico de la educación en México y a partir de 1998 el Taller de bibliografía. Fue responsable, junto con Mary Kay Vaughan, de los seminarios interinstitucionales de Historia regional de la educación (1986-1990) y Educación y ciudadanía en México (2000-2002).

2.4.3. Publicaciones regionales

- Cueva, M. (1996). *La educación socialista en Sinaloa: 1934-1940, México*. Tesis de Maestría, Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM.
- Yankelevich, P. (1985). *La educación socialista en Jalisco, Guadalajara*. Departamento de Educación Pública del Estado de Jalisco.

Sobre la aplicación de la educación socialista en un estado de la república mexicana se han hecho dos publicaciones, cada una en un estado diferente, la primera hecha por María de Lourdes Cueva llamada *La educación socialista en Sinaloa: 1934-1940* como una tesis de maestría, la cual detalla las características de esta en el estado de Sinaloa, así como de sus implicaciones.

La segunda publicación fue hecha por Pablo Yankelevich, llamada *La educación socialista en Jalisco, Guadalajara*, en donde de igual forma cual fue la implicación de la

escuela socialista en este estado, Pablo Yankelevich quien es doctor en Estudios Latinoamericanos por la Universidad Nacional Autónoma de México y profesor-investigador de la Escuela Nacional de Antropología e Historia en México. Ha sido investigador invitado en El Colegio de México y en las universidades de California, Chicago y Texas, así como profesor titular en la Universidad de Buenos Aires y otras universidades de Argentina, América Latina y Europa.

2.4.4. Material en existencia en la biblioteca de la UPN

Esta propuesta se realizará para fortalecer los procesos de enseñanza y de aprendizaje de los contenidos temáticos del cardenismo y la educación socialista de la materia de *Institucionalización, Desarrollo Económico y Educación (1920-1968)* de la línea sociohistórica del plan de estudios de la licenciatura de Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional, por lo cual es pertinente tener claro si existe dentro de la biblioteca de dicha universidad algunas de las publicaciones historiográficas mencionadas con anterioridad, se dio a la tarea de buscar en la base de datos de la biblioteca de la UPN, que es la biblioteca con mayor referencias de investigaciones en educación en américa latina, de las catorce publicaciones historiográficas sobre la educación socialista, se encuentran en dicha biblioteca, siete libros, los cuales son:

- Vaughan, M. (1990). *Women School Teachers in the Mexican Revolution: The Story of Reyna's Braids*. En *Journal of Women's History*, vol.2, núm.1, pp.143-168.
- Vaughan, M. (1992). *Socialist Education in the State of Puebla in the Cardenas Period*. En R.
- Chávez, L. (1940). *La escuela mexicana y la sociedad mexicana*. México. Editorial Orientaciones.
- Mena, J. (1941). *La escuela socialista, su desorientación y fracaso. El verdadero derrotero*. México. Antonio Solá.
- Raby, D. (1976). *La educación y la revolución social*. México. SEP.
- Ulloa, M. (1976). *El estado educador*. México. Jus.

- Yankelevich, P. (1985). *La educación socialista en Jalisco, Guadalajara*. Departamento de Educación Pública del Estado de Jalisco.

De los cuales ninguno se encuentra contemplado dentro del programa de estudios de la materia de institucionalización, desarrollo económico y educación 1920-1968, como material de apoyo ni como bibliografía complementaria, para abordar el contenido temático del cardenismo y la educación socialista de dicha materia.

2.4.5 Material bibliográfico recomendado para el tema de la educación socialista en el programa de estudios de institucionalización desarrollo económico y educación 1920-1968

- Anguiano, A. (1986). *El estado y la política obrera del Cardenismo*. México. ERA, 1991 pp. 46- 67; 93-105 y 134-139.
- Arce, F. (1997) *En busca de una educación revolucionaria*. En *Ensayos sobre la educación en México*. México, COLMEX. Pp. 125- 145.
- Córdova, A. (1993). *La política de masas del cardenismo*. Edit. Era. México, pp 11- 66; 146- 176 y 177- 202
- Meyer, L. El México de los años treinta. (Sin ficha)
- Mirón, R. (1986). *Cárdenas en el poder II y LEÓN, Samuel. Cárdenas en el poder II” en Evolu ción del Estado Mexicano*. México, Edit. El Caballito. Pp 137-175 y 218-223.
- Raby, D. (1974) *Educación y revolución social en México: 1921 -1946*. México SEP/Setentas pp 35 -65.
- Torres, V. (1996). *La educación privada en México*. México COLMEX - U.I. pp 125- 145.
- Vázquez, J. Meyer, L. (1982). *México frente a Estados Unidos (un ensayo histórico) 1776- 1993*. México F.C.E. pp 166-177.
- Vázquez, J. (1981) *Educación Socialista en Nacionalismo y Educación en México*. México. Edit. COLMEX. Pp 170-182.

2.4.6. Material bibliográfico utilizado por los docentes de la Línea Sociohistórica que imparten la materia de Institucionalización Desarrollo Económico y Educación

Mediante una entrevista realizada a los docentes de la línea sociohistorica, sobre ¿cuáles son los materiales bibliográficos que ocupan, para impartir los contenidos temáticos de la educación socialista?, ellos nos contestaron que ocupaban los siguientes textos.

- Bremauntz, A. (1943). *La educación socialista en México: antecedentes y fundamentos de la reforma de 1934*. México: Imprenta Rivaleneyra.
- Chávez, L. (1940). *La escuela mexicana y la sociedad mexicana*. México: Orientaciones.
- Comisión de Estudios Históricos (2009). *Historia General de México. Versión 2000*. México: El Colegio de México.
- Gilly, A. (1994). *El cardenismo, una utopía mexicana*. México: Cal y arena.
- Gilly, A. (2007). *La revolución interrumpida. México, 1919–1920: una guerra campesina por la tierra y el poder*. México: Ediciones El Caballito.
- Guevara, G. (1985). *La educación socialista en México (1934–1945)*. México: Ediciones El Caballito.
- Lerner, V. (1979). *La educación socialista. Historia de la Revolución Mexicana*. México: El Colegio de México.
- Loyo, E. (1988). *La lectura en México, 1920–1940. En Historia de la lectura en México*. México: El Colegio de México.
- Martínez, D. (1989). *Estado, educación y hegemonía en México*. México: Porrúa.
- Mena, J. (1941). *La escuela socialista, su desorientación y fracaso. El verdadero derrotero*. México: Antonio Solá.
- Meneses, E. (1997). *Tendencias educativas oficiales en México, 1934–1964*. México: CEE–Universidad Iberoamericana.

- Porte, E. (1977). *Historia vívida de la Revolución Mexicana*. México. Cultura y ciencia política.
- Quintanilla, S. Vaughan, M. (1997). *Escuela y sociedad en el periodo cardenista*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Raby, D. (1974). *Educación y revolución social en México (1921–1940)*. México: SEP.

2.5. Características de los estudiantes de la UPN

La psicología de desarrollo humano o en muchos casos llamada también como psicología evolutiva, se puede definir como todos aquellos cambios psicológicos sistemáticos que sufrimos los seres humanos durante toda la vida, estos cambios que sufrimos son cada vez más complejos.

Estos cambios que sufrimos las personas pueden ser explicados desde diversos factores y que muchas de las ocasiones se encuentran enfrentados, algunos ejemplos son, continuidad vs discontinuidad, herencia vs ambiente, normatividad, vs ideografía. Pero es en específico el ambiente en el que se desarrolla el sujeto lo que va a permitir una mejor comprensión de su evolución; es precisamente por esto, que en las teorías evolutivas es importante tomar en cuenta siempre el contexto histórico, sociocultural y étnico. Otra consideración que debe de tomarse en cuenta es que el desarrollo debe de ser comprendido como un proceso continuo, global, y flexible. (M.ª Pilar Cantero, Neli Pérez e Ignacio Navarro, 2008: 12)

El término desarrollo desde la psicología hace referencia al cambio de comportamientos determinados por una sociedad o cultura, estos cambios pueden ser específicamente de dos tipos:

Cuantitativos: Que hace referencia a la cantidad de respuestas que puede emitir un sujeto.

Cualitativos: Es el que permite un cambio en la forma de respuestas que puede dar un sujeto.

Pero de la misma forma existen ámbitos de desarrollo, y en cada uno de ellos los seres humanos desarrollamos características y habilidades diferentes.

Ámbito biofísico: Se encarga de estudiar el desarrollo físico, motor, sensorial y contextual que afecta al crecimiento, desarrollo y maduración del sujeto.

Ámbito cognitivo: Se encarga de estudiar el desarrollo del pensamiento y las capacidades intelectuales, así como aquellos contextos que influyen en el proceso de aprender a hablar, escribir, leer, desarrollar la memoria, etc.

Ámbito Socioafectivo: Se encarga de estudiar la capacidad de sentir y expresar emociones, relacionarse con los demás y, en general, todos los aspectos del ambiente que estimulan el desarrollo socioemocional del individuo.

Una vez detallado estos aspectos para poder comprender lo que implica el desarrollo cognitivo desde la psicología, podemos adentrarnos en que estadio de desarrollo se encuentran los estudiantes de pedagogía de la UPN.

Los alumnos de pedagogía de la UPN se encuentran en el estadio de operaciones formales, dicho estadio comienza aproximadamente a los doce años de edad, y se va consolidando de manera gradual conforme pasan los años, durante la adolescencia y madurez.

Si comparamos las explicaciones que los niños y los jóvenes proporcionan acerca de fenómenos naturales y sociales podemos darnos cuenta de que existen profundas diferencias entre unos y otros. (Juan Delval, 2002: 553)

El sello particular que posee esta etapa de desarrollo es la capacidad que desarrollan los sujetos para pensar en términos simbólicos y poder comprender de manera concreta el contenido abstracto sin necesidad de requerir objetos físicos o imaginación adquirida con la experiencia previa de tales objetos físicos. Las operaciones formales son en específico reglas de inferencia que son utilizadas en el razonamiento avanzado, es decir desarrollar una lógica coherente de lógica formal, el pensamiento hace esa transición entre lo real y lo posible". (Josep Tomas, Almenara Jaume, 2008:17)

Al referirse a operaciones formales desde la lógica de Piaget debemos hacer referencia a las operaciones binarias, al hablar de operaciones binarias, nos estamos refiriendo a operaciones lógicas las cuales son aplicadas para sacar inferencia de las proposiciones, logrando con esto poder sacar conclusiones reflexionadas a problemas verificables. Los sujetos pueden pensar en cosas con las que nunca se ha tenido contacto, pueden generarse ideas acerca de acontecimientos que nunca ocurrieron, hacer análisis valorativos de los sucesos, además pueden hacer predicciones hechos hipotéticos o futuros. Pero hay que tener consideración que para el desarrollo de un buen funcionamiento de las operaciones formales ocurre solo en los individuos cuyas estructuras cognoscitivas han sido desarrolladas en el nivel de pensamiento operacional concreto.

En general la capacidad de pensar de forma abstracta y reflexiva se desarrolla específicamente durante la etapa de operaciones formales, la cual tiene integra cuatro características fundamentales de pensamiento:

Lógica proposicional: La lógica proposicional según Piaget, es la capacidad de extraer inferencias lógicas a partir de dos afirmaciones, premisas o proposiciones hipotéticas. En esta etapa la validez de los argumentos se relaciona más con la forma en que se relacionan las proposiciones con la veracidad de los contenidos.

Razonamiento científico: A medida de que se aprende la lógica proposicional, se comienzan a abordar los problemas de una manera más sistemática, formular hipótesis y comparar los hechos y excluir lo que creemos falso, es decir lograr hacer un pensamiento hipotético deductivo, que es la capacidad que tenemos de generar y probar hipótesis.

Razonamiento combinatorio: El razonamiento combinatorio es la capacidad de pensar en causas múltiples sobre él porque pasan ciertos acontecimientos, o por qué pasarán muchos otros.

Razonamiento sobre las probabilidades y las proporciones: Es considerar todos los aspectos relacionados al porque va acontecer un hecho, relacionando diversos conocimientos que el sujeto ha adquirido a través de su formación.

A partir de este nivel de desarrollo cognoscitivo se pueden comprender conceptos avanzados en ciencia, filosofía y matemáticas al igual que en muchos de los cursos que se imparten en nivel universitario que tienen un grado más alto de complejidad, y es en los estudiantes universitarios en donde se da un mejor desarrollo de las operaciones formales.

El idealismo que se tenía cuando se es adolescente comienza a dar un equilibrio más estable logrando adquirir roles de adultos, es por ello que los estudiantes de pedagogía de la UPN están dentro de este estadio de desarrollo, ya que se les exige la comprensión y reflexión de fundamentos avanzados, hacer una inferencia y tomar postura de ello, en los cursos.

2.5.1. Intereses, prácticas y consumos culturales de los jóvenes en la actualidad

Durante la juventud, al ser un momento de completo desarrollo tanto cultural como intelectual estamos esencialmente expuestos a una recepción poco crítica de medios externos, es por ello que los medios de comunicación deben de tomar en cuenta cuales son los factores positivos y negativos que tienen sobre los jóvenes.

Los chicos que tienen menos de 18 años son la primera generación que ha conocido desde su infancia un universo mediático extremadamente diversificado: la radio (AM y FM), canales de TV (abiertos y por cable), video juegos, video cassetera, DVD, Internet (Roxana Morduchowicz, 26:2004).

La diferencia de las generaciones nuevas a las pasadas no reside solo en el hecho de que han aparecido nuevos medios de comunicación, sino que el espacio físico y el grado de importancia que toman dichos medios también se modificó, ya que cuentan con un espacio privilegiado en casa, además de que ya son medios privados, es decir de uso personal, por lo que los jóvenes hacen uso de ellos sin necesidad de supervisión de un adulto.

Es claro que los medios de comunicación ya forman parte importante en la cotidianeidad de nuestra sociedad, revistas, computadoras, videojuegos, teléfono y más concretamente internet, son medios familiares con los que los jóvenes tienen

interacción ya que dentro de estos encuentran contenidos y temáticas que- son propias de su interés, además de que les permite utilizar las herramientas de comunicación que les ofrecen para poder acortar distancias y comunicarse con otras personas, sin necesidad de tenerlas frente a frente.

Los jóvenes se transformaron de modo rápido en usuarios activos de esas herramientas que favorecían la comunicación más allá de los límites geográficos y físicos, favoreciendo la construcción de comunidades virtuales tanto como nuevas relaciones interpersonales. (Graciela Castro, 2004: 6)

Al mismo tiempo los jóvenes hacen uso del contenido de los medios para desarrollar una ideología, desarrollar su identidad, ya que mediante estos afirman y reafirman sus concepciones, ideas y argumentos acerca de X o Y acontecimiento, siendo este parte de su desarrollo de socialización, provocando un sentido de pertenencia.

Los jóvenes se sienten pertenecientes y atraídos de la denominada cultura popular, ya que esta les permite decir quiénes son, de qué manera se engrana la sociedad en que les ha tocado vivir, es el lugar para muchos en donde cobra sentido su identidad.

En la actualidad el fenómeno del internet, es el medio más popular y que más ha crecido actualmente y en específico las personas que más interactúan y utilizan las herramientas de uso que brinda son los jóvenes, entre sus características más eficientes es la capacidad de abandonar un canal, para buscar distintas fuentes de manera rápida, es decir con el uso de internet tenemos la capacidad de interactuar con distintas fuentes de información simultáneamente.

Las herramientas de la sociedad informacional, e-mail, chat y navegar en la web entre otras brindaban la posibilidad de acceder de modo rápido y actualizado a informaciones que favorecieran la creación y difusión del conocimiento. (Graciela Castro, 2004: 6)

Las y los jóvenes se han desarrollado en una cultura audiovisual, además han vivido el desarrollo de grandes canales de comunicación, es decir han nacido en plena era de auge del internet que ha redefinido las formas de comunicarse y de acceder a la información, se puede decir que las y los jóvenes de ahora tiene habilidades técnicas

para comprender los contenidos e incluso los discursos de los medios de comunicación más actuales, ya que forman parte de su cotidianidad.

En pocas palabras los medios se involucran fuertemente en la construcción de identidad de los jóvenes, las identidades de los jóvenes no sólo se crean por el libro que leen, también por el hipertexto en el que navegan, el programa de TV que ven, la música que escuchan, etc. Y es labor de la escuela acercarse a estos medios y comprender los lenguajes nuevos que utilizan los jóvenes.

Podemos decir entonces, que la escuela tiene frente a esto un gran reto, que es en primera instancia comprender y reflexionar acerca de cuáles son los consumos culturales de los jóvenes actualmente, que provocan estos consumos culturales, y el reto mayor tratar de integrarlos a los procesos escolares.

Los desafíos a los que se enfrenta la escuela hoy día no son para nada sencillos, ya que se debe de reconocer que la difusión, creación y circulación del saber ha cambiado; es claro que el libro es la herramienta fundamental por excelencia de la alfabetización, posibilita el acceso a una cultura escrita, pero al mismo tiempo nos permite el acceso a múltiples escrituras que se integran en el mundo de la informática. El desafío es formar a un ciudadano que no sólo sabe leer libros, sino también noticieros de televisión, periódicos, videoclips e hipertextos informáticos. (Morduchowicz, R. 34:2004).

Ya que en la actualidad las personas exigen al sistema educativo que los capacite para poder tener acceso a la variedad de escrituras a las que tenemos acceso mediante diferentes medios, pero además que nos desarrolle las habilidades necesarias para reflexionar acerca de la información que estos medios nos proporcionan, porque la información por sí sola no es conocimiento, la información su forma parte del saber, pero el saber no se limita solo a la información, la escuela debe de enseñar a procesar dicha información, para que los jóvenes la analicen, reflexionen, tomen postura y la utilicen para que se convierta en un conocimiento.

Se tiene claro que la escuela es por excelencia un lugar en donde se da la producción de conocimientos, ya sea para la comprensión y sentido de la vida, o para el desarrollo

de competencias de orden cognitivo, es por medio de la escuela que es posible acceder a formas mayormente elaboradas y complejas de saber y de cultura, desde esta perspectiva el papel de la educación es hacer que la información que nos proporcionan los medios se transforme en conocimiento y que este conocimiento se convierta en capital cultural de los alumnos.

Es por ello que el objetivo primordial de los sistemas educativos es desarrollar un capital cultural en los jóvenes, que les permita descubrir los significados más complejos y que sean capaces de dar sentido a lo que lean, escuchen y que tengan un sentido crítico acerca de lo que acontece y vayan más allá de lo cotidiano, porque como hemos visto, los medios de comunicación forman parte de este capital cultural.

Es necesario que la educación se interese por los consumos culturales de los jóvenes, en específico de los medios de comunicación populares como internet, ya que estos a lo largo del tiempo han medicado gradualmente nuestra percepción de la realidad, la actitud que tomamos frente al conocimiento y sobre todo la manera en que miramos los acontecimientos del mundo, por eso hemos tratado de argumentar en las líneas anteriores que los medios influyen en las actitudes y posturas que retoman los jóvenes pero también al mismo tiempo sobre lo que las personas aprenden, pero es labor de la escuela dotar de las habilidades necesarias para que se logre un procesamiento adecuado de información, que se discriminen la información innecesaria, pero a su vez se analice, reflexione y critique la demás información para tomar una decisión, una postura y así crear un conocimiento.

Todos los jóvenes tienen que poder ver una película en el cine, crear mensajes para la radio, producir un vídeo, comprender el lenguaje de la televisión, aprender a leer un diario y valorar la música en un film, ya que estos accesos y comprensiones fortalecen su capital cultural. La falta de estas competencias, condenan a los alumnos a la exclusión”.

(Morduchowicz, R. 56:2004)

La educación en medios nos está abriendo la posibilidad para que los jóvenes se sientan tomados en cuenta, que sean capaces de producir cultura, que sean capaces de leer diversos textos pero también de producirlos, de esta manera se lograra un

educación en medios que favorezca el capital cultural de los jóvenes. Es por ello que se dice que la educación tiene frente a ella un reto muy complejo, que es atender las necesidades tan cambiantes de los alumnos que se están o están integrados en el sistema educativo.

2.5.2. Contexto y formación previa de los alumnos que se integran a la UPN

Los alumnos que se integran a la Universidad Pedagógica Nacional, forman parte de la clase media, sus familias están integrados en la clase obrera trabajadora y profesionistas, son en su mayoría provenientes de la zona oriente del estado de México, principalmente de los municipios de:

- Chalco
- Chicoloapan
- Chimalhuacán
- Ixtapaluca
- La Paz
- Nezahualcóyotl
- Texcoco
- Valle de Chalco Solidaridad

Quienes han cursado el nivel medio superior en preparatorias oficiales del estado de México, colegios de bachilleres y anexas a la normal, y en menor medida de escuelas privadas de corte pedagógico, además de que el ingreso a la UPN no se encontraba en su primera opción.

El otro porcentaje de alumnos que están inscritos en la universidad Pedagógica Nacional de igual manera forman parte de la clase media, y en su mayoría provienen de las siguientes delegaciones de la Ciudad de México:

- Iztapalapa
- Tláhuac

- Xochimilco
- Tlalpan

Obteniendo su formación media superior en escuelas privadas, colegios de bachilleres, y un porcentaje mínimo obtuvieron su certificado de preparatoria por el CENEVAL, algo que caracteriza a los alumnos que provienen del Estado de México y de las delegaciones antes mencionadas de la Ciudad de México, su ingreso a la UPN no ha sido su primera opción para cursar el nivel superior.

2.6. Reprobación educativa en el nivel superior

La educación es y será una de las actividades de mayor interés de la sociedad, pero con el gran avances científico está ha adquirido un grado de complejidad cada vez mayor. Investigaciones en torno a esta situación que afecta al sistema educativo, han asegurado que uno de las problemáticas de mayor impacto en el nivel superior es la reprobación.

Se ha encontrado que algunas de los causantes de la reprobación en universitarios son: la organización del tiempo, la carencia de técnicas y hábitos de estudio, y sobre todo técnicas y estrategias didácticas por parte del docente, estas últimas son las que más inciden de forma precisa en que los alumnos reprueben ya que se les torna muy complejo la forma de enseñar, y no procesan adecuadamente la información que les proporcionan los docentes, y con ello la poca eficacia del proceso de enseñanza y de aprendizaje. Además otro problema relacionado al anterior, y que es propiciado por el maestro, es que desconoce el plan de estudios de la institución, no contemplan los objetivos de las materias, no siguen los contenidos temáticos, la bibliografía de apoyo la dejan de lado etc.

En encuestas realizadas a los alumnos, sobre qué pensaban acerca de la reprobación, argumentaban que esta se desarrollada debido a la falta de interés que tienen los docente hacia ellos, e incluso a la falta de orientación vocacional que se tiene; y sobre todo a los métodos utilizados por los docentes para dar clase, que son en la gran mayoría métodos tradicionales según ellos, que sólo el docente es que habla por ello el

proceso no es nada dinámico, además de que tiene que repetir lo que dice él, o lo que dicen los textos utilizados para esa clase, provocando así una memorización de contenidos y no lograr un proceso de conocimiento y de aprendizaje significativo. Esto es algo que ha causado un gran debate entre los profesionales de la educación, debido a que se dice que la solución a estos problemas es la profesionalización y formación de los maestros, que tengan conocimientos pedagógicos, que propongan innovaciones hacia la forma de enseñar, e incluso hacer posible que los alumnos se hagan responsables de sus aprendizajes.

Pero de la misma forma, poner en práctica nuevas formas de concebir la enseñanza tendría que venir acompañada de formar distintas de evaluación, que se aleje a los modos tradicionales, por lo que se podría afirmar que toda institución que cuente con un proceso de evaluación y retroalimentación de contenidos innovadores permitirán un mayor aprovechamiento por parte de sus alumnos y una baja en la reprobación, además de que obtendría un mejor desempeño académico.

De la Luz M. Maldonado, J. Vivaldo. Navarro, M. González M. & Jerónimo J. (2010) mencionan que la reprobación deriva de un concepto aún más general de la educación, este es el fracaso escolar, y es provocado por las dificultades que tienen los alumnos al adquirir cierto tipo de actitudes, habilidades y conocimientos. Pero a pesar de que es un tema estudiado con frecuencia, poco se ha logrado para frenar este fenómeno, es esencial que se hagan propuestas para lograr el incremento del proceso formativo, aumentar el rendimiento de los estudiantes logrando así un mejor aprovechamiento.

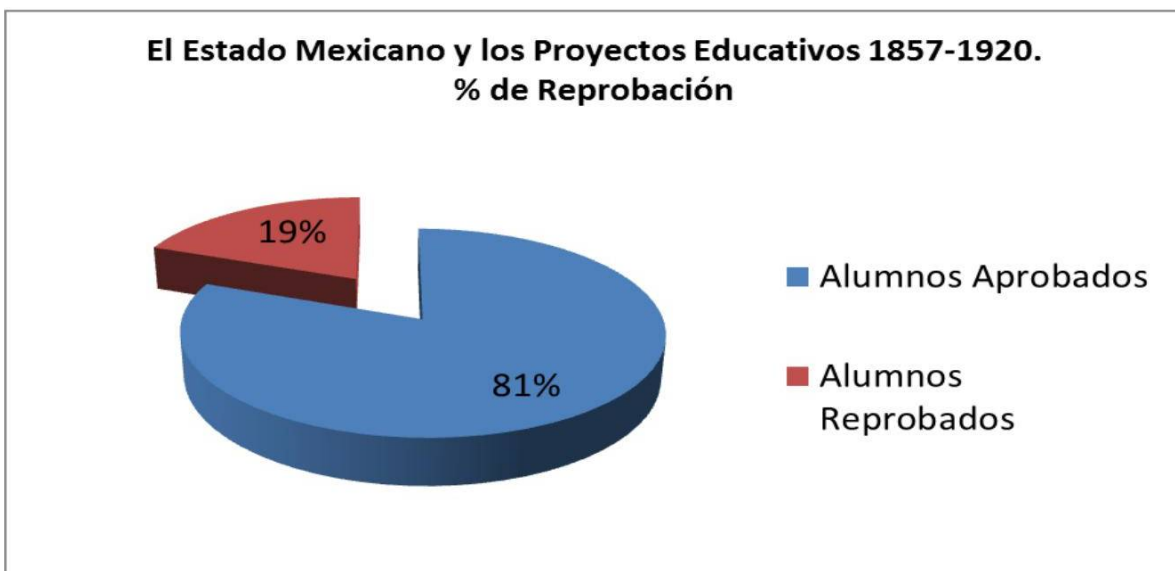
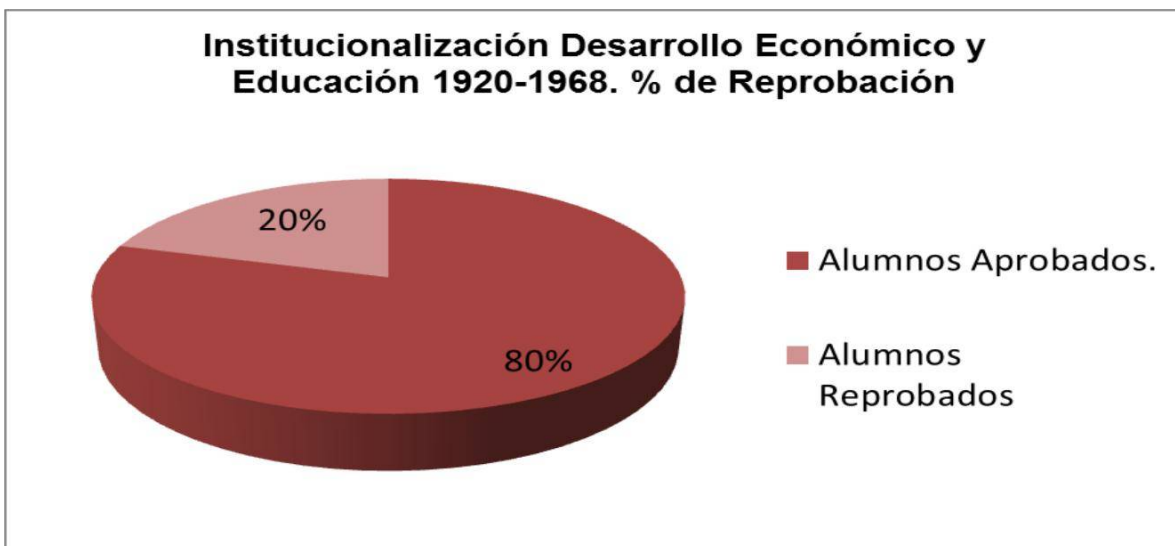
La reprobación es un aspecto que afecta a las instituciones de nivel superior, y la Universidad Pedagógica Nacional no es la excepción, ya que las estadísticas en algunas de las materias son alarmantes, como es el caso de la línea sociohistorica.

Los altos índices de reprobación de las materias que integran la línea sociohistórica del plan de estudios de pedagogía de la UPN, son asociados a tres aspectos fundamentales, el uso de métodos didácticos por parte de los maestros, ya que en muchos casos no permiten el aprendizaje significativo por parte de los alumnos, y solo exigen una memorización de fechas, personajes e instituciones. Otro aspecto es

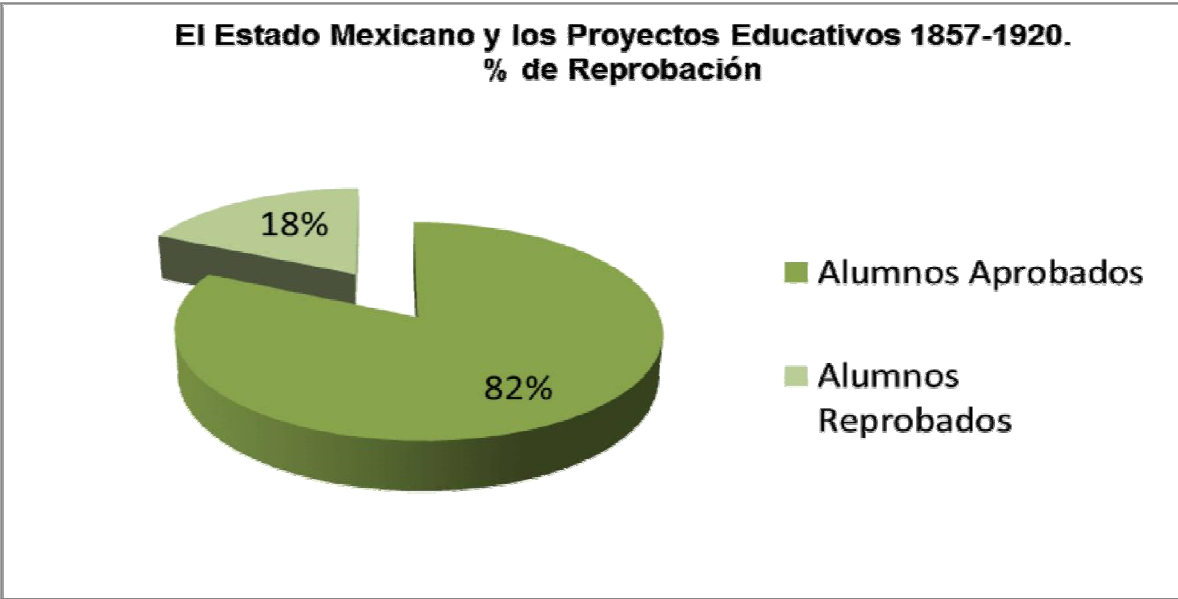
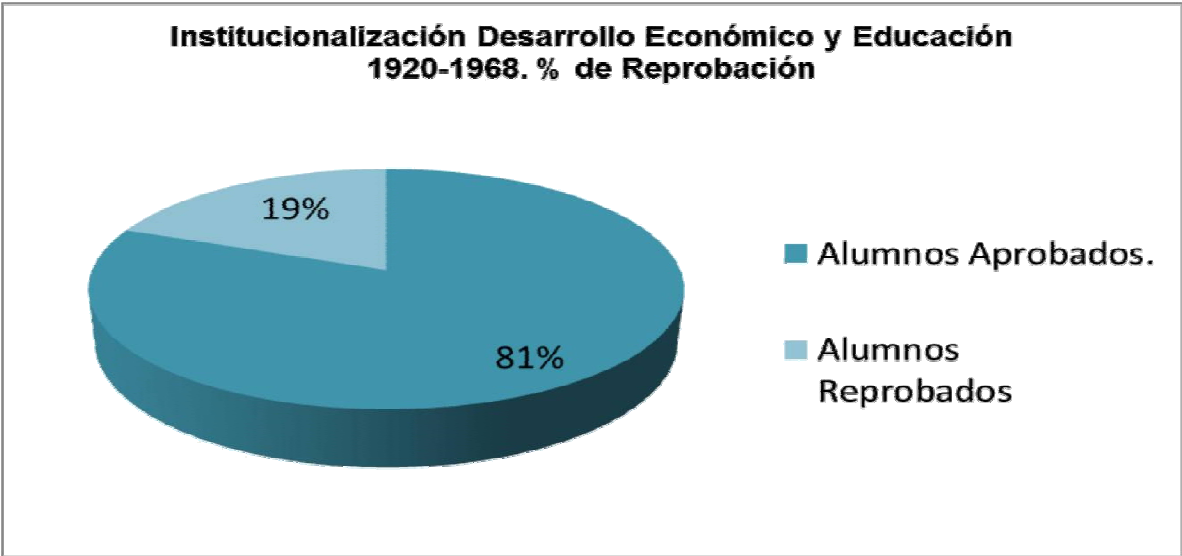
referido a factores sociales, como la distancia y el tiempo de traslado de los alumnos, así como su contexto socioeconómico que en muchas ocasiones provoca la inasistencia a clases, y por último un aspecto individual, ya que los alumnos no poseen las habilidades necesarias para realizar una estrategia de estudio, o no poseen de igual manera las habilidades para desarrollar un pensamiento histórico.

Con base a las investigaciones realizadas en 2008 y 2011 por parte del CAE de la UPN el tercer y cuarto lugar de materias con mayor índice de reprobación pertenecen a dicha línea, obteniendo los siguientes porcentajes:

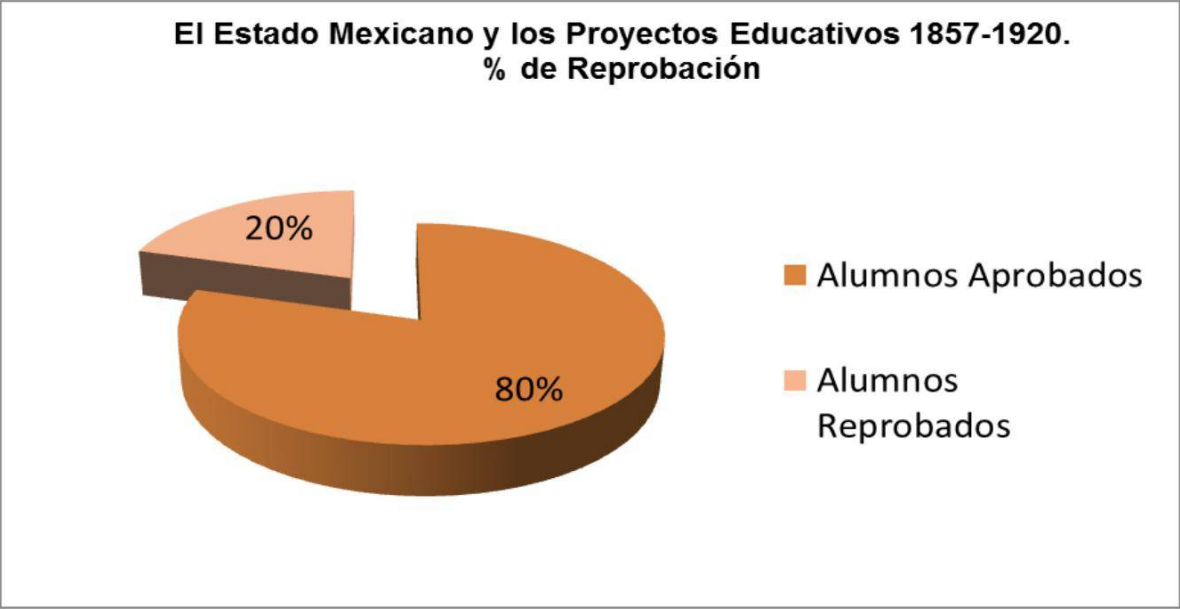
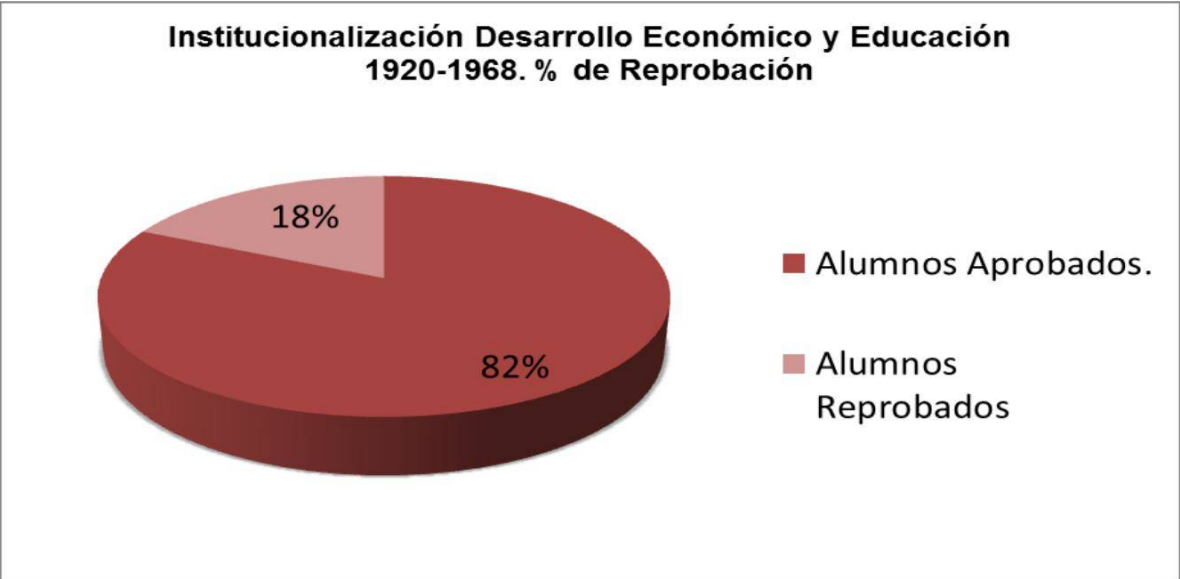
Reprobación materias que integran la línea sociohistórica año 2008



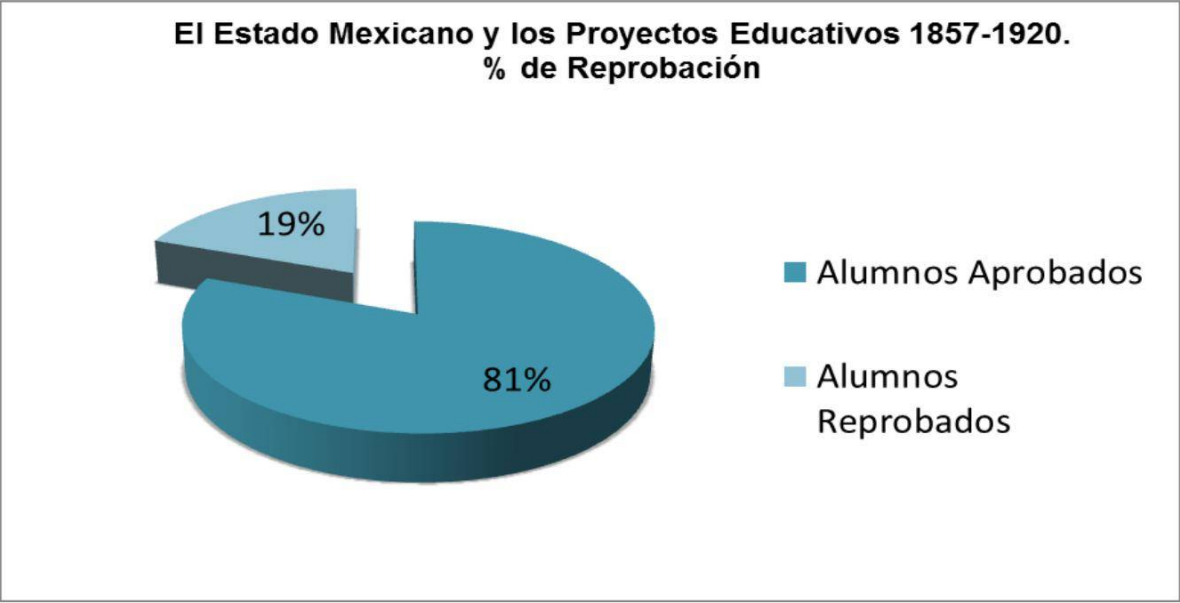
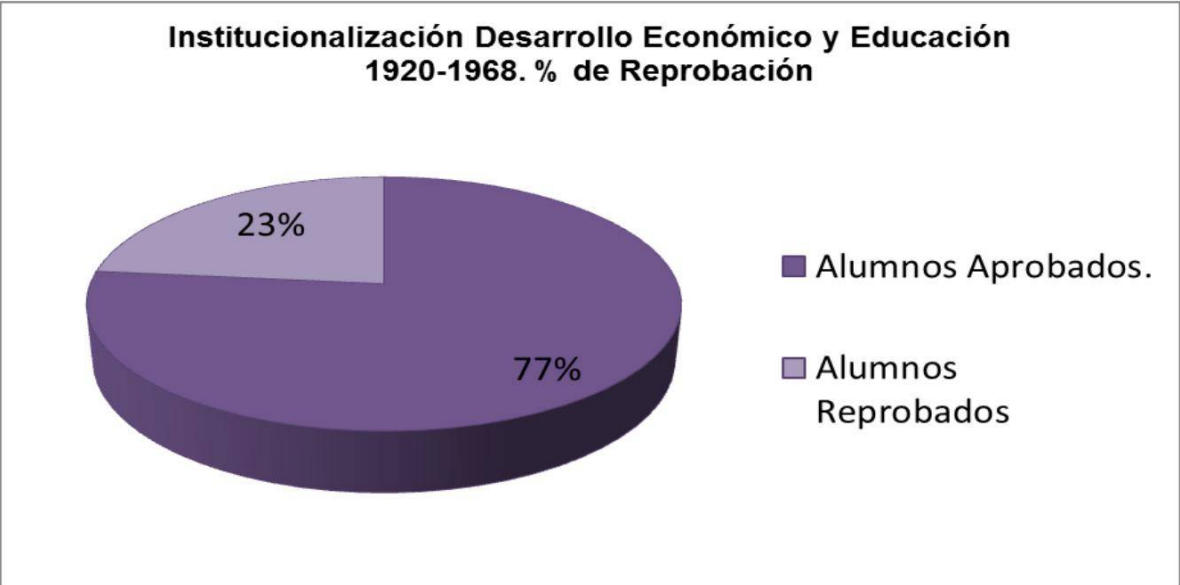
Reprobación materias que integran la línea sociohistórica año 2009



Reprobación materias que integran la línea sociohistórica año 2010



Reprobación materias que integran la línea sociohistórica año 2011



Como podemos darnos cuenta en las gráficas dos de las materias de la línea sociohistórica integran las materias de más alto índice de reprobación desde el año 2008, solo por debajo de las materias filosóficas-pedagógicas como es ciencia y sociedad y epistemología, que tiene entre un 25% a 27% de reprobación de la matrícula inscrita.

2.6.1. Opinión sobre del currículo

Con base a la información obtenida mediante el análisis de la asignatura de institucionalización y en concreto del contenido temático de la educación socialista que forman parte del plan de estudios de pedagogía se obtuvo que uno de los puntos por los cuales el índice de reprobación de la materia de institucionalización son los métodos didácticos utilizados por los docentes, debido a que en debidas ocasiones se centran en la memorización de los contenidos y no a la comprensión de los mismos, se busca la repetición de los discursos del docente y de las lecturas, dejando de lado que los alumnos formen una postura histórica y analicen mediante esta su realidad actual.

Ante este panorama se recomienda retomar el planteamiento de Santisteban, sobre la construcción del pensamiento histórico, ya que propone que dotar al alumno de una serie de habilidades de análisis, comprensión e interpretación, siempre con la finalidad de que el alumno con base en estas habilidades tenga la posibilidad de abordar la historia y pueda construir su propia interpretación del pasado juzgando todos los acontecimientos históricos que aborde, dejando de lado la enseñanza de historia que solo se limita a la memorización de hechos, personajes, fechas o incluso instituciones.

Es pertinente que la enseñanza de la historia vaya más allá de lo memorístico, debemos de pensar a la hora de enseñar historia en la creación de conceptos, y de la relación que pueden tener estos conceptos históricos, ya que ello nos da pauta a sintetizar la realidad histórica, esto permitirá a los alumnos realizar sus propias conjeturas sobre los acontecimientos, y que se cuestionen, ¿Por qué paso de esta manera? ¿Qué hubiera pasado si hubiese sucedido diferente? ¿Qué consecuencias tiene en la actualidad?

Por lo tanto, el conocimiento histórico que esté basado en una enseñanza y en un aprendizaje conceptual desarrolla en los alumnos las habilidades de reflexión, análisis e interpretación de la historia, haciendo que tomen postura frente al mundo que está viviendo en la actualidad, ya que los aprendizajes conceptuales permiten tener representaciones sociales e históricas claras.

Por lo tanto se requiere realizar propuestas para la enseñanza de los contenidos históricos de la UPN que permitan desarrollar las habilidades para la construcción de un pensamiento histórico de acuerdo a la características y necesidades de los alumnos, por ello se recomienda para el abordaje de contenido histórico el estudio de caso tipo ilustración como método didáctico, ya que el planteamiento de este método siempre ha estado encaminado a que los alumnos adquieran un aprendizaje significativo, los casos son documentos narrativos de primera fuente, que representen un tema en concreto que sea relevante para los contenidos que se están viendo el cual debe de ser analizado y reflexionado por los estudiantes, tomando en cuenta su información global y particular, siempre planteando la búsqueda de información adicional al tema, Ya que se busca que las y los alumnos puedan ser capaces de tener un sentido crítico hacia el texto, tomen una postura sobre el hecho que están analizando, ya que el caso no la proporciona, solo nos da información concreta y detallada para que se reflexione y discuta en grupo.

El papel del docente es apoyar a encaminar con una serie de preguntas concretas hacia donde se quiere dirigir la clase, ¿Cuáles son los puntos esenciales en los que se debe de hacer énfasis? Teniendo el profesor conocimiento más detallado y concreto sobre el tema. Dejando de lado el discurso se su propia conjetura incitando al alumno solo que memorice lo que les está narrando.

Para seleccionar un caso es fundamental que se definan el o los objetivos que se quieren lograr, seleccionarlo como ya lo mencionamos que se adecue a los temas que se están revisando en clase, escoger información que ayudará a complementarla y con base a ello y a los requerimientos de la asignatura guiar la clase; también hay que tomar en cuenta que aporta la materia al perfil de egreso de los estudiantes y trabajar bajo esta premisa.

CAPÍTULO 3. PEDAGOGÍA, DIDÁCTICA, Y EL MÉTODO DE ESTUDIO DE CASO.

3.1. Postura didáctica

Muchas veces hemos debatido como profesionales de la educación, sobre las disciplinas inmersas en nuestro campo de acción, una de ellas es la didáctica, desde los inicios de la licenciatura en pedagogía comenzamos a reflexionar estos puntos, pero nunca nos planteamos si es un debate característico de nuestro tiempo, o es una cuestión que al pasar de los años ha sido un tema de interés.

El debate desde ya hace varios siglos es el del papel que toma la didáctica en la educación, en la actualidad se tiene un desconocimiento sobre ella, o en el mejor de los casos se tiene un conocimiento pero alejado de su complejidad, debido a que se desconoce su historicidad y por ende el desarrollo que ésta ha tenido desde sus inicios en el siglo XVII con la obra de Juan Amos Comenio “Didáctica Magna”, hasta nuestros días. Conocer esto podría llevarnos a comprender e interpretar dicha disciplina, y no a tener una visión reduccionista como la que hoy en día perdura.

En toda propuesta pedagógica dirigida hacia los procesos de enseñanza y/o aprendizaje no puede mantenerse una postura alejada de la didáctica, ya que en todo caso, si se quiere atender una demanda de orden educativo, ya sea desde las políticas, desde la formación docente o desde la misma práctica en el aula, es fundamental tener conocimiento sobre lo que dicha disciplina implica, se debe de tomar postura sobre ella y verla reflejada en nuestra propuesta, porque será mediante esta que nuestro quehacer educativo y/o pedagógico tome sentido.

En sus orígenes la didáctica era enseñada, analizada y reflexionada solo como aquellas estrategias que podía retomar el docente para mejorar su práctica, era considerada como una perspectiva centrada en el contenido, “Todo contenido debe de ser estudiado desde una secuencia lógica, en que los temas procedentes permitan la comprensión de los temas siguientes” (Díaz Barriga, 2009: 26). Es menester saber que esta concepción de la didáctica corresponde a sus inicios en el siglo XVII, actualmente se ha ido adecuando a la realidad y a las necesidades de la época. Ya que al pasar de los siglos y en específico en el siglo XX, se hicieron numerosas investigaciones para hacer

alternativas a esta visión, teniendo énfasis en diversas esferas además del contenido, que conforman también el sistema educativo, como lo es la formación docente, los alumnos, entre otros.

Fue a finales del siglo XIX que se fue conformando un movimiento con críticas hacia la denominada didáctica clásica, se le llamo movimiento de la escuela activa, o simplemente escuela nueva, sus principales autores fueron Montessori, Freinet, Decroly al igual que Kilpatrick y Dewey, los elementos de este movimiento iban en contra punteo a la didáctica clásica. La escuela nueva nace con la necesidad de una enseñanza pensada, ordenada, previsor y analizada que convierte saberes descriptivos en operativos; contemplando estos aspectos se garantiza lograr los fines obtenidos. En este, ya no se le da prioridad a los contenidos, sino al trabajo que se hace frente a ellos, por lo que se busca que tenga mayor sentido en los alumnos y por ende adquiere un grado de significatividad mayor.

Pero para poder entender un nuevo movimiento es necesario conocer sobre qué base se realizó, bajo qué premisas se sedimentó, ya que antes de la escuela nueva existía la denominada escuela tradicional, la cual tenía como objetivo adquirir conocimientos para resolver problemas, estos conocimientos eran establecidos y dirigidos por el maestro, él era el centro del acto educativo, era quien decidía qué se iba a enseñar y de qué manera, basado siempre en la exposición y en el enciclopedismo. Buscaba que sus alumnos solo memorizaran y repitieran lo que él o los libros les proporcionaban, no había apertura a que los alumnos interpretaran o hicieran modificaciones, las necesidades educativas no eran

Todo lo contrario pasa con la escuela nueva, en donde el alumno es el centro de atención, el docente tiene bajo sus conocimientos el desarrollo del mismo, y con base en ello actúa, por lo cual el docente es visto como un guía en el proceso educativo, ya que visualizará los intereses de sus alumnos y con ello seleccionará las experiencias y actividades por medio de las cuales sus alumnos analizaran los conocimientos que estas les ofrecen, y de esta manera realiza su propia interpretación de la realidad.

Es a partir de la aparición de la escuela nueva en el ámbito educativo, que surgen dos enfoques didácticos, cada uno reforzando los postulados del otro, una poniendo énfasis en el trabajo que se realiza con los contenidos, ya que un buen trabajo evita que los alumnos tengan lagunas sobre los temas tratados. El otro deja a responsabilidad de los estudiantes el ritmo de trabajo, por lo que el docente es el que propiciará los ambientes educativos para que las actividades fluyan adecuadamente, la responsabilidad escolar es compartida, tanto de docentes como de alumnos.

En la actualidad los docentes no quieren acercarse a conocer lo que se denomina escuela tradicional, “No es de buen tono pedagógico interesarse en la actualidad en la enseñanza tradicional, interrogarla sobre lo qué es y quiere ser [...] (Snyders 1972: 13). Ya que los maestros actuales ansiosos y deseosos de que sus prácticas sean innovadoras no toman como su referente analizar la escuela tradicional, pero es el primer equívoco cometido, ya que se está dejando de lado conocer las bases de nuestra enseñanza actual, el por qué surgió y para qué.

Es a lo que denomina Snyders como “teoría del péndulo”, la cual nos da apertura a identificar una característica esencial desde diversas perspectivas o propuestas didácticas. El autor menciona que como en las diversas escuelas didácticas existe una premisa de negación una respecto a la otra que las alienta a colocarse a extremos opuestos. Debemos de ser conscientes de esta situación pendular en la didáctica ya que de no serlo nos lleva a ignorar los puntos de encuentro entre las diversas propuestas, porque a primera vista pueden ser diferentes, pero en el fondo tienen algunas similitudes. “Nos podemos hallar en medio de infinidad de propuestas didácticas, con elementos innovadores todas ellas, pero al mismo tiempo cercanas a los postulados de la didáctica clásica o a los del movimiento escuela nueva” (Díaz Barriga, 2009: 33).

Por lo que afirmamos que es necesario que se tenga un conocimiento acerca de la didáctica, que se conozcan sus tendencias, al mismo tiempo que su historia, debido a que no hacerlo implica tener una visión reduccionista, y conocerlo proporcionaría sentido al acto educativo que realizamos, y sobre todo nos haría reconocer que las innovaciones no surgen desvinculadas del pasado. Además de que el acercamiento a

la didáctica ya sea desde, sistema educativo, institución escolar o desde la misma aula, permitirá realizar un mejor trabajo a cada sujeto involucrado en ellas.

Para fundamentar este trabajo también es necesario tomar una postura sobre la didáctica al igual que sobre pedagogía, hay muchas concepciones sobre estas disciplinas, y que al igual que el término educación tiene una variedad de concepciones.

Comenzaremos por didáctica la cual etimológicamente proviene de didáctico, y este del griego didaktikós, es la disciplina que estudia las técnicas y métodos de enseñanza. Como podemos observar el empleo de esta definición reduce lo que verdaderamente implica dicha disciplina y nos da como anteriormente lo mencionamos una visión reduccionista.

“La Didáctica es una disciplina del campo educativo que tiene como objeto de trabajo dar pautas, normas y orientaciones, sugerir instrumentos para articular dos procesos muy diferentes entre sí: la enseñanza y el aprendizaje” (Pasillas, 2008: 31). Podemos percatarnos que en muchas ocasiones se ocupa estos dos términos enseñanza y aprendizaje como un sólo proceso, debemos de tener presente que se trata de dos cuestiones muy diferentes, cada una con una serie de premisas y dificultades. Pero de la misma forma son aspectos que se puede relacionar, y quien se encarga de esta compleja labor es la didáctica

Las teorías psicológicas dan cuenta de lo que implica el aprendizaje, pero ninguna da cuenta de su totalidad, por lo que se tiene una carencia de acción en la enseñanza, y la didáctica que mediante los postulados psicológicos en torno al aprendizaje lo convertirá en un saber pedagógico, es decir, convierte los principios explicativos en principios de acción. La didáctica es la encargada de articular los procesos de enseñanza y de aprendizaje, ya que las teorías psicológicas no logran hacerlo, y es esta mediante el conocimiento de los principios de aprendizaje relacionados con conocimientos de organización temporal, separación de edades y materias de los alumnos, “conocimientos relativos a la forma de indagar, producir y tratar saberes en diversas disciplinas, que se hacen propuestas metodológicas para los procesos de enseñanza y de aprendizaje” (Pasillas, 2008:33).

La didáctica se encarga de atender diversos problemas sobre el acto educativo, como lo es: la organización y trabajo de los contenidos, organización y prevención de las actividades de enseñanza y de aprendizaje, favorecer los ambientes para que se cumpla la enseñanza y se adquiera un aprendizaje, incluir al maestro para enseñar y el alumno para aprender, entre otras cuestiones características de la institución, como la organización de grupos escolares.

Entonces podríamos afirmar que el campo de la didáctica, es un procedimiento emanado de la teoría que organiza la práctica, pero como mencionamos con anterioridad no podemos dejar de lado la historicidad, ya que esta nos dice lo contrario. Fueron las múltiples experiencias en el proceso educativo que se fueron sistematizando, lo que detonó la construcción de las teorías de enseñanza y las teorías de aprendizaje, las cuales siempre están influidas por diversas cuestiones, ya sean económicas, políticas, sociales, históricas etc.

Otra consideración que se debe de tener en cuenta es que el aprendizaje corresponde a las estrategias organizativas retomadas por el docente las cuales se toman en cuenta en toda labor educativa, por ello la didáctica debe de trabajar pensando que la causa directa de la enseñanza es el aprendizaje, un aprendizaje directo, por ende el aprendizaje requiere una enseñanza ordenada, sistematizada, analizada y estudiada para lograr los fines que se tienen establecidos, y es la didáctica quien se encargará de realizar esta labor, no nos proporcionará una receta de cómo enseñar pero si premisas de cómo conseguir un aprendizaje mediante la enseñanza.

Como conclusión podemos afirmar que “la didáctica es una disciplina fundamental para comprender la transformación del trabajo en el aula, para planificar una reforma, o para atender el sentido de una innovación en la educación” (Díaz Barriga, 2009: 53). Cometemos un error catastrófico considerarla solo una disciplina instrumental, que nos dirá cómo enseñar, desde una técnica novedosa.

La postura didáctica y pedagógica retomadas estarán ligadas al mismo tiempo de la concepción de hombre que se retomará, debemos dejar claro que la pedagogía al igual que la didáctica es un campo muy complejo, dentro de las teorías pedagógicas existen

una serie de conceptos que no pueden ser separados de ellas, son las que dotan de esencia a las teorías pedagógicas, estos conceptos son, el hombre, la sociedad, los conocimientos importantes, el aprendizaje y la enseñanza. Son conceptos que guían la visión pedagógica que se tiene.

3.1.1. Postura Pedagógica

¿Qué es la pedagogía?, la pedagogía no es una ciencia, “la pedagogía tiene que hacerse cargo de las propuestas operativas, de ahí que también tiene compromisos con la práctica educativa, con la acción de enseñar, con los resultados de la interacción entre los hombres” (Pasillas, 2008:29). Con esta afirmación queda claro que la pedagogía no es una ciencia, ya que la ciencia tiene otros compromisos, como la búsqueda de la objetividad, la búsqueda de un saber único y universal, y con los métodos para lograr esto. Concebir a la pedagogía como una ciencia manifiesta con ello que los actores del quehacer pedagógico son figuras neutras que solo llevan a la práctica lo estipulado; sin reflexionar, adaptar o modificar estrategias, métodos y/o teorías para mejorar la práctica pedagógica.

Al mismo tiempo la pedagogía tampoco es una técnica, porque no busca la producción que se formulan desde procedimientos y hallazgos derivados directamente de la ciencia, tampoco son resultado la aplicación de un saber científico, sino es el resultado de consideraciones filosóficas, psicológicas etc.

La pedagogía entonces se trata de una teoría, de una teoría práctica, es teoría porque estudia, fundamenta y argumenta, es decir, busca razones; porque ha de justificar racionalmente, con conocimientos rigurosos, y en este sentido se acerca a lo conceptual, a lo teórico (Pasillas, 2008: 31). La característica práctica la adquiere ya que hace propuestas para sugerir modos de acción como el que se pretende sugerir en este trabajo y también formas para organizarse. El pedagogo debe de hacer propuestas para la acción mediante normas y criterios previamente analizados, las características de la propuesta es que debe de ser razonable, racional y viable, siempre en busca de la mejora educativa, interviene en ella desde la teoría o desde la práctica misma.

3.1.2. Visión antropológica

Todo lo anterior no puede lograrse sin el componente estructural que tiene una teoría pedagógica el cual es la visión antropológica que retoma, es decir la concepción de hombre que promueve formar, y es precisamente mediante esta concepción que se van a ir estructurando las acciones y propuestas educativas para la formación de dicho hombre, es decir la acción educativa.

¿Qué tipo de hombre se requiere formar actualmente? Hay diversas propuestas respecto a esta interrogante, pero nos inclinamos hacia la concepción marxista ya que la creemos más oportuna, ya que parte de un pensamiento existencialista que se opone a la enajenación del hombre, y a todo lo que contribuye esta, como lo es la pérdida de sí mismo, su deshumanización y automatización causada por la industrialización.

Desde la postura de Marx se contempla un hombre que es integrante de una sociedad, proveniente de una clase social ya determinada y que no puede olvidarse de esta. La visión de Marx era que el hombre hiciera posible su emancipación espiritual, una liberación de la determinación económica que existe, que la principal motivación del hombre no fueran la búsqueda de un bienestar económico, “La mayoría de la gente es motivada por un deseo de mayores ganancias materiales, de confort y productos destinados a facilitarlos, y este deseo sólo tiene un límite: el deseo de seguridad y de evitación de riesgos” (Fromm, 1962: 9).

Marx creía que existe una naturaleza del hombre, mencionaba que el hombre es un ser reconocible y determinante, es decir para comprender que es lo que necesita el hombre tenemos que reconocer la naturaleza humana. Y que la potencialidad humana ya está dada, y el hombre es diferente en cuanto transcurre la historia, la historia es quien determina al hombre, es el producto de la misma. Para poder conocer el mundo el hombre tiene que apropiárselo, el hombre y las cosas están siempre en relación uno a otro, y es esta relación lo que lo determina.

El mundo es un mundo extraño y falso mientras el hombre no destruye su objetividad muerta y se reconoce a sí mismo y a su propia, vida detrás de la forma fija de las cosas y las leyes. Cuando alcanza finalmente esta *conciencia de sí*, está en el camino no sólo hacia la verdad de sí mismo, sino también de su mundo” (Fromm, 1962: 22)

Marx hace la diferencia entre el trabajo de animales y el trabajo humano ya que ya que este último siempre está dirigido por la conciencia. Y es esta una finalidad y sobre todo una categoría fundamental del trabajo humano.

El proceso de autoproducción mediante el trabajo es un proceso dialéctico, es un salir del hombre, una exteriorización. El trabajo implica una humanización de la naturaleza en tanto el hombre deja sobre ella su propia huella, su esencia y esto a su vez, repercute sobre el hombre mismo, porque la transformación que el hombre introduce en la naturaleza, modifica las condiciones de la vida humana en concreto.

Marx creía en la formación de un hombre omnilateral, que se desarrollara como hombre total, en todas sus potencialidades, “omnilateral es, pues, el llegar histórico del hombre a una totalidad de capacidades, y, a la vez, una totalidad de capacidades de goce y consumo”. (Manacorda, 1979: 89). Estas capacidades de consumo y de goce, no solo son materiales, hay que poner mayor atención en los goces espirituales, que se han dejado excluidos debido a la división del trabajo. Un hombre que este educado fuera del ocio, con ocupaciones que lo hagan sobresalir y salir del mundo del trabajo dividido.

Qué educación requiere la sociedad actual, según nuestra postura y en relación con lo anterior se requiere una educación que reconozca al ser humano en todos sus aspectos, no una educación sesgada. Debe de reconocerse al hombre individualmente pero al mismo tiempo culturalmente, “es decir situarlo en el universo y al mismo tiempo separarlo de él” (Morín, E. 1999: 29). Es por ello que el ser humano debe de ser contextualizado, al hacer esto se pretende resaltar las características principales que posee el ser humano, además de las necesidades de la sociedad concreta en la que está establecido. Sabemos que el hombre es un ser biofísico pero al mismo tiempo lleva consigo una complejidad psico-socio-cultural, estas dos características no se puede separar ya que es la que lo hace ser, ser humano.

Somos el resultado de la evolución biológica, pero al mismo tiempo de la convivencia con nuestros iguales, de nuestra cultura, del pensamiento y de la conciencia que tenemos. Reconocemos nuestros aspectos sociales y culturales ya que no podemos comprender a la humanidad solo desde la cosmología, la biología o la física, somos mucho más complejos que eso. “La educación no puede ser ajena a la complejidad humana. Es esencial que se mueva por el sentimiento o se rija por el principio que presupone la realidad humana como vida total.” (Mantovani, 1985: 4).

Estamos de acuerdo de que los seres humanos somos plenamente biológicos, pero es la cultura la que nos hace ser humanos, ya que mediante esta es como se desarrolla el conocimiento, lo que se aprende, lo que se enseña. Otro aspecto que no debemos de dejar de lado es que no existe una sola cultura, vivimos en un mundo diverso y por ende en un mundo multicultural. La magna tarea del género humano es crearse una organización interior que permita al hombre alcanzar conscientemente sus anhelos y e ideales de vida. (Mantovani, 1985: 2)

Es precisamente por lo anterior que la educación del futuro debe de estar enraizada en que la idea de unidad que tenemos sobre la especie humano, no nos haga olvidar que somos diversos también, y que existe una diversidad humana, con características y al mismo tiempo con necesidades diferentes. “Comprender lo humano, es comprender su unidad en la diversidad, su diversidad en la unidad. Hay que concebir la unidad de lo múltiple, la multiplicidad del uno” (Morin, 1999: 34). Esta es la gran labor que tiene la educación poder llevar acabo la comprensión de lo humano desde la diversidad pero nunca olvidando la unidad.

En pocas palabras, la gran tarea que tiene la educación es conocer el destino con las diversas facetas del humano, comprender la complejidad del mismo para poder realizar el acto educativo, tener en cuenta que somos individuales cada uno con características definidas, pero al mismo tiempo somos colectivos ya que vivimos en sociedad en relación unos con otros, la educación deberá mostrar el destino individual, social, global de todos los humanos y nuestro arraigamiento como ciudadanos de la tierra.

3.1.3. Estudio de caso como método didáctico

Una vez teniendo clara nuestra postura didáctica, pedagógica y la concepción de hombre, es primordial elegir el método que se utilizará para esta propuesta, por lo que el estudio de caso como método didáctico, es el más adecuado a lo que se pretende lograr en esta propuesta, ya que este método que tanto en la didáctica como en la investigación tiene ya una larga trayectoria, y los resultados obtenidos son precisos.

Proponemos que es método didáctico contradiciendo a lo que considera una de las autoras más reconocidas en el estudio de caso, como lo es Selma Wassermann, quien establece que es el estudio de caso como método de enseñanza, pero afirmo que es un método didáctico porque está centrado en el alumno, y no en el docente.

El planteamiento de esta metodología ha sido pensado siempre en obtener un aprendizaje que sea significativo para los estudiantes, ya que permite que las y los alumnos se involucren y se sientan parte del caso. Pero qué es un caso, según Wassermann “los casos son instrumentos educativos complejos que revisten la forma de narrativas” (Wassermann, 1999:20). Ya sea desde la discusión que se tiene, como de la reflexión hecha por parte del grupo, las y los alumnos muestran interés en dicha tarea.

Pero de qué se trata dicha técnica, tiene por objetivo principal proporcionar un caso que representen un tema en concreto que sea relevante, el cual debe de ser analizado y reflexionado por él, las y los estudiantes, considerando su información global y particular, además de que es necesario que se busque información complementaria, así como otros puntos de vista, para que ellos mismos tomen postura sobre lo que están leyendo. Ya que se busca que las y los alumnos puedan ser capaces de tener un sentido crítico hacia el texto, tomen una postura sobre el hecho que están analizando, ya que el caso no la proporciona, solo nos da información concreta y detallada para que se reflexione y discuta en grupo, lo cual es otra ventaja que tiene este método, que las reflexiones se contrastan con las que tienen otros miembros del grupo haciendo un trabajo colaborativo. Al mismo tiempo se debe de tener en cuenta que este método no está dirigido para asimilar y reproducir información, sino que se le ve al sujeto como

una persona integral, que está consciente y que de esta manera procesa y organiza la información que le ayudará para poder comprender y utilizarla cuando se le requiera. La técnica no está centrada en el producto final, sino el proceso que lleva a tener ese producto.

Algunas de las características del estudio de caso, es relación de la teoría y la practica desde un proceso reflexivo, convirtiéndose en un aprendizaje significativo, que al mismo tiempo favorece a los alumnos a trabajar individualmente, pero - posteriormente será un trabajo colaborativo ya que harán un contraste con las reflexiones que otros alumnos tuvieron frente al mismo caso.

“Utilizar esta técnica requiere una mayor inversión de esfuerzo y dedicación, por parte del docente y del alumnado, que otros métodos de enseñanza y aprendizaje más tradicionales”. (Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid, 2008: 6)

Fue en 1935 con los trabajos de Kuth Lewis que el método de estudio de caso como método didáctico obtuvo más fuerza, debido a que se estableció un método que con el tiempo se fue modificando. Las narraciones de estudio de caso desde la perspectiva didáctica deben de cumplir ciertas características, por lo que destaca las descritas por Mucchielli.

Autenticidad: Basada en una realidad concreta.

Urgencia de la situación: Que denote un problema el cual provoque un diagnóstico.

Orientación pedagógica: Ser una situación que proporcione información y formación, en un dominio de conocimiento de la acción.

Totalidad: Que tenga toda la información necesaria.

Pero eso no es todo, como menciona Wassermann, para que el aprendizaje basado en el método de casos pueda ser llamada de esa forma necesita cumplir ciertas condiciones, aparte de las antes mencionadas.

Se deben de realizar preguntas críticas, que ayuden a los alumnos a examinar ideas importantes, y otra serie de problemas relacionadas con el caso, por lo que exigirán al alumno una reflexión mayor, las preguntas no son para recordar información si no analizarla. Lo que se pretende es que los alumnos no conozcan solo algunas partes de la información sobre los hechos, sino que sean capaces de aplicar su conocimiento al momento que las están examinando.

Los alumnos tienen la oportunidad de discutir en pequeños grupos, las respuestas que darán a las preguntas críticas que se les han planteado, el horario para poder reunirse puede ser en clase o fuera de ella, lo esencial es que cada uno de los participantes tenga la oportunidad de relucir sus opiniones, ya que es aquí en donde examinan por primera vez sus reflexiones junto con otros compañeros.

Otra condición esencial es la capacidad que debe de demostrar el maestro para poder llevar la clase, y guiar de la mejor manera la discusión que se suscita en clase, ayudar a que los alumnos puedan agudizar los problemas del caso, y de esta manera tengan una mayor comprensión, esta es la que definirá si el caso es un éxito o si fracasa.

Para elaborar un caso se tienen que tener en cuenta algunas características:

Cabe subrayar que para elaborar un estudio de caso tenemos que tener muy presente: el texto y su contexto; de la unidad que vamos a analizar; el tipo de estudio de caso que vamos a aplicar; la confiabilidad y validez de los datos que vamos a obtener". (Díaz, Mendoza, Porras, 2011:16)

El tema que se debe de elegir cuidadosamente, es el eje temático, además de esto, es importante que los casos estén centrados a lograr las finalidades establecidas en la materia y en los contenidos que se establecerán, haciendo el esfuerzo de que mediante ellos se puedan lograr, así tomará sentido para los alumnos y se asocie a los contenidos temáticos. Debe de provocar interés, ya que de no ser así, será muy complicado cumplir los propósitos de la actividad y los fines de la materia o contenido que se tienen.

Se debe de elegir un caso real, se pueden utilizar noticias, revistas, que den detalles de la información, los alumnos al analizar los casos pueden caer en confusiones por lo que

el docente debe de tener la capacidad y el conocimiento para orientarlos y aclarar sus dudas y confusiones.

El profesor debe de estudiar muy bien el caso, debe de poseer un conocimiento superior sobre él, debe de adoptar un papel pasivo en cuanto a la transmisión de conocimientos, y activo en cuanto a la organización y moderación de la discusión.

Por lo que el alumno debe de entender de qué trata el método de caso, debe de tener conocimientos previos al tema, trabajar individualmente o en equipo, además de generar preguntas relevantes y críticas sobre el caso, ser activo durante la clase dando sus opiniones, y finalmente llegar a una conclusión consensada con su grupo.

Para seleccionar un caso es fundamental que se definan los objetivos que se pretenden alcanzar, seleccionar un caso como ya lo mencionamos que se adecue a los temas que se están revisando en clase, escoger información que ayudará a complementarla, además de que debe de poseer una estructura clara, y que sea comprensible para el alumno, para esto se deben de tomar en cuenta sus conocimientos previos.

Pero no solo hay un tipo de caso existen tipos de casos, cada uno con características y para finalidades diferentes, como los que menciona en el ministerio de educación de Argentina:

Casos tipo problema: presentan información sobre hechos o sobre una situación o un problema. Tienen el propósito de que se analicen los datos y se comprenda la situación, se elijan y se apliquen estrategias de resolución y se compruebe su eficacia.

Casos de evaluación: la información presentada configura una situación que requiere que el participante desarrolle y aplique su capacidad para evaluar situaciones, para determinar cuáles son los conflictos, su magnitud y qué posibilidades hay de que puedan resolverse.

Casos de ilustración: tienen como objetivo ofrecer un ejemplo de determinadas situaciones para que puedan ser vistas como representativas de otras más generales, estudiadas, también en sus aspectos individuales con más profundidad.

Por lo que para efectos de esta propuesta se retomaran los casos de ilustración, ya que no se requiere de resolver o evaluar problemas, si no de ejemplificar una situación histórica mediante aspectos concretos de determinada época, que vaya de un aspecto particular sucedido para detallar un momento histórico general.

Como pudimos detallar no se trata de un simple método, ya sea de capacitación o de instrucción, sino que es un método de formación profunda, que es generador de actitudes favorables, conduce a que los alumnos realicen un análisis metódico, es una situación compleja. Es primordial aplicar métodos como este, debido a que los cambios en el ámbito educativo, ya sea en las políticas educativas, en la gestión escolar o directamente en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, son los que exigen un cambio en el quehacer educativo para atender las demandas que están surgiendo. Tanto los investigadores, docentes y el personal educativo, están utilizando métodos que sean claros, que permitan mayor participación del alumnado y menos participación en la transmisión de conocimiento por parte del docente, que los acerque a la realidad que se vive, que se lleve esta realidad al aula, para analizarla y reflexionarla, el estudio de caso responde a esto, es por ello que en los últimos años han existido precursores que fomentan su aplicación en cualquier nivel educativo.

Como menciona el Ministerio de Educación de la Nación de Buenos Aires Argentina.

El estudio de casos promueve la comprensión, interpretación, valoración

[...] Pero así como se puede diferenciar el aprendizaje significativo del que no lo es, también se puede distinguir la acción significativa de la que carece de ese atributo. Para que pueda denominarse "significativa" la acción debe poder ser justificada por el sujeto que la realiza" (2011, p.11)

CAPÍTULO 4 TÉCNICA DE ANÁLISIS DE TEXTOS HISTÓRICOS

Aunando al estudio de caso como método de enseñanza se utilizará el análisis de textos sociohistóricos, para que de esta manera se logren adecuadamente el objetivo general de esta propuesta pedagógica, el cual consiste en fortalecer los procesos de enseñanza y de aprendizaje de los contenidos temáticos relacionados con el Cardenismo y la Educación Socialista de la materia de *Institucionalización, Desarrollo Económico y Educación (1920-1968)* de la línea sociohistórica del plan de estudios de la licenciatura de Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional, por lo que se utilizará la combinación de estos dos métodos.

La historia es una ciencia, de eso no existe ninguna duda, pero el conocimiento histórico es alcanzado en diversos niveles ya sea mediante la investigaciones o bien sobre la enseñanza de la misma, es esta última el estudio y enseñanza de la historia, podemos afirmar a grandes rasgos que no se le ha dado un planteamiento adecuadamente científico, como el que cualquier saber demanda. Durante los últimos años en la enseñanza y estudio de la historia se ha caído en el vicio de utilizar recursos no críticos, rutinarios y espontáneos, entre los más comunes es el memorismo sin llegar a la comprensión, la sola repetición de datos, todo de manera superficial y/o improvisada.

A la historia y sus estudio en los centros educativos, es preciso darle un tratamiento que los niveles y exigencias que la historiografía actual requieren (López, Urbano Martínez, 1996: 9). En el ámbito teórico la concepción histórica, conviene el desarrollo de las relaciones causa-efecto en la perspectiva del proceso histórico en general, la comprensión de las corrientes históricas, y la visión integral de la historia (economía, política, sociedad, cultura y política). En el ámbito práctico es preciso usar la introducción de sistemas, así como de materiales adecuados y sobre todo métodos, que sean más racionales que el simple discurso teórico o bien la pregunta rutinaria, que provoquen que sea más riguroso y comprensivo científicamente el trabajo histórico.

Es precisamente en el punto anterior en donde sale a relucir el texto histórico en los sistemas de la enseñanza de la historia que son más actualizados, han introducido todo

un sistema integrado por un conjunto de métodos y materiales, que provocan el incremento de la relación entre el profesor y los alumnos mediante habilidades prácticas y no solo teóricas, así ha sido creciente la utilización de gráficos, estadísticas, textos y documentos lo que da como resultado un trabajo análogo desde el punto de vista práctico.

Esta exigencia de darle un conocimiento más serio y evitar el conocimiento improvisado del pasado se alcanza con documentos históricos muy precisos en la necesaria renovación que requiere la mitología de la historia, ya que con la utilización de textos y documentos está siendo cubierta una serie de demandas que se le hacen a la historia actualmente, como fomentar la actividad del alumno, luchar contra el memorismo, el razonamiento sobre los hechos, el desarrollo del espíritu crítico, entre otras. Se provoca que el estudiante se acerque a la tarea crítica del historiador y se restituye a los hechos históricos su complejidad verdadera.

El documento debe de formar parte fundamental de los procesos de formación de las instituciones educativas, el documento no precisamente debe de ser un texto, puede ser un objeto, una moneda, una imagen o un monumento, entonces se puede concluir que lo que conforma a la historia tiene su génesis en el análisis y reflexión de los documentos, y es el texto el documento por excelencia en el que se fundamenta la historia, pero esto no quiere decir que sea el único.

La principal fuente en la que se fundamenta la historia son los documentos escritos, y en la actualidad su enseñanza ha sido potenciada mediante la utilización de documentos, pero qué es el documento histórico, no se trata de otra cosa que un texto que lleva al aula un fragmento de la historia ya sea real o construida por el conocimiento de expertos, que tienen por objetivo aportar un conocimiento o simplemente comunicar.

La utilización de los textos históricos, puede verse como un complemento a la labor realizada en el salón de clases, y de esta manera evitando en el rezago de los contenidos vistos en clase. El documento puede utilizar diversos momentos del proceso educativo, según lo que se pretenda lograr y la intención didáctica que se tenga, como

el estudio antes de una clase, como motivación del mismo o como ilustrador de aspectos poco comprendidos. Pero en cualquier caso el documento debe de ser seleccionado cuidadosamente y siempre tomando en cuenta el nivel del alumno.

El análisis lleva un orden, debe de realizar de una manera sistematizada, siempre tomando en cuenta las notas sobre el texto, dudas o afirmaciones, siempre subrayando para que sea más fácil identificarlas. Hay que buscar siempre la esencia del texto, contextualizarlo, siempre haciéndonos las preguntad de cómo, cuándo, dónde, para qué, por qué y para quién.

El análisis de textos históricos requiere la utilización de un método que tenga como normas un nivel de rigor científico, y que además sean lo suficientemente comprensibles y sencillas, lo cual determina claramente lo que es un análisis de texto histórico. El método consta de los siguientes apartados.

Bibliografía: El análisis de texto histórico requiere de la utilización de una bibliografía adecuada, que se ocupará a lo largo del trabajo, esta bibliografía se seleccionara con base a un criterio riguroso de acuerdo a cada tema que se verá.

4.1. Clasificación del texto histórico

En esta parte es donde se precisan una serie de datos que hay que fijar de forma concreta mediante una lectura detenida y atenta. Los datos que hay que precisar son:

- a) **Por su naturaleza o forma:** pueden ser informativos o narrativos, los primeros se refieren a textos cuyo lenguaje es propio y muy detallado, pero tiene forma impersonal, pueden ser tratados o informes. Los segundos son subjetivos y personales como lo pueden ser relatos o autobiografías.
- b) **Por su contenido:** Puede ser de teoría económica, política, cultural o social.
- c) **Por su Origen:** la división se hace entre fuentes histórico primarias, histórico secundaria o historiográficas, las primeras son documentos de época, y las segundas escritos realizados por expertos en la materia, que reflexionan un acontecimiento en concreto, también las fuentes hemerográficas pueden ser consideradas, es decir artículos de prensa.

- **Políticos:** Que pueden ser tratados, acuerdos, manifiestos etc.
- **Histórico-literarios:** Artículos de prensa o escritos de experiencias personales.
- **Histórico circunstanciales:** Son hechos o situaciones que quedaron escritas.
- **Histórico Jurídicas:** Leyes, normas, tratados, artículos, constituciones, decretos, etc.
- **Económicos:** Son actividades económicas que quedaron plasmadas en normas o tratados o estadísticas comentadas.
- **Sociales:** Censos o informes, comentarios de conductas sociales.
- **Culturales:** son textos que denotan las formas de pensamiento existentes
- **Historiográficos:** Son textos seleccionados de la obra de un historiador.

También el texto se debe de ubicar en un espacio temporal algunas pistas para hacerlo son:

- Momento histórico:** que es el encuadre espacio temporal, hay que situarlo en su tiempo histórico, en que momento y bajo qué circunstancias surge dicho documento y los personajes que lo integran.
- Origen y destinatarios:** debemos de conocer quien creo el documento, que institución lo respalda, y a quién va dirigido, a un particular o a una institución.
- Autor:** Hay que investigar quién es el autor, cuál es su formación profesional o académica, para saber qué tipo de ideología quiere plasmar.
- Intencionalidad:** Se debe de tener claro cuál es el fin dirigido y qué fin se logró con la lectura del texto, por lo que agrandes rasgos analizamos la importancia del texto y su impacto histórico.

4.1.2. Análisis del texto histórico

Una vez realizada la clasificación del texto, se puede realizar el análisis del texto que es la parte central implica la explicación profunda del mismo texto, es decir el contenido temático y sobre todo el interno. Por lo que es necesaria la atenta lectura del texto. Se deben de tener las siguientes consideraciones:

- **Identificación de ideas principales:** Después de clasificar el texto, se debe de realizar una lectura detallada, anotando las ideas principales y dudas que surjan y tratar de hacernos una explicación.
- **Resumen del contenido:** Es a partir de las ideas principales que debemos de hacer el resumen, dándole estructura para obtener una visión general de los aspectos o circunstancias que maneje el texto, buscando siempre la exposición del tema, debe de evitarse repetir el texto, introducir algún conocimiento previo, y no debe de ser muy extenso el resumen, ni tampoco mi precario.
- **Análisis valorativo:** Debemos de tener presente que nos aportó el texto cual fue el conocimiento histórico que nos brindó así como cuáles fueron sus repercusiones momentáneas y posteriores.

Después del análisis viene otra parte fundamental, que es el comentario, se dice que una vez que hacemos la clasificación y análisis del texto, estamos preparados para hacer el comentario del mismo, en pocas palabras se trata de partir del texto base que se lee para fundamentar y hacer un comentario general relacionado con el contenido de lo tratado en el análisis y con la situación y el momento histórico a la que hace referencia el texto.

Después de clasificado y analizado el texto, tenemos ya las condiciones para poder realizar el comentario del texto, se le conoce también como comentario externo del texto, de esta actividad se tiene como resultado una visión general del proceso, características y circunstancias a la que el texto nos encamina. Se trata de realizar una exposición completa acerca del tema central del texto Esta exposición temática sigue relacionada con el texto en su origen, pero el desarrollo es otro, es decir somos

nosotros quienes le damos la estructura y los argumentos necesarios para fundamentarlo y estructurarlo.

Existe un esquema base para realizar el comentario del texto:

- a) Hay que situar y relacionar el texto que retomamos con el marco histórico que le corresponde. Todo ello para poder comprender el proceso histórico.
 - 1- Se debe tener claro la relación que tiene el texto histórico con el tema que se está trabajando.
- b) Se tiene que relacionar el texto con el tiempo histórico, teniendo en cuenta esto se puede realizar la exposición o comentario del texto.
 - 1- En palabras concretas, una vez teniendo en cuenta la relación entre el contenido que establece el texto y una determinada situación histórica se puede realizar el análisis.
 - 2- Este comentario o exposición debe tener relación con el texto base de origen, pero de igual forma puede alejarse en el desarrollo, teniendo límites para evitar la dispersión en dicha actividad.

Algunas consideraciones con los límites en el desarrollo de los comentarios, para de cierta forma garantizar la coherencia y se mantenga dentro del eje histórico central son:

- 1- Límites temáticos, el texto puede entrar dentro de los ejes temáticos de, a) economía, b) sociedad, c) política etc. Por lo tanto el comentario debe de mantenerse en el eje temático correspondiente, aunque no se pierde la posibilidad de que se relacione con otro.
- 2- Límites cronológicos, ya que se puede trabajar con tres diversos, a) relato que enlaza acontecimiento con otro acontecimiento, este es demasiado próximo y anecdótico, b) episodios considerados en el bloque, este es uniforme, tiene una variedad en su planteamiento pero es coherente, c) el de los amplios movimientos seculares, este abarca grandes espacios de tiempo demasiado generales e inalcanzables.

Dentro del comentario se debe de realizar una breve crítica, teniendo en cuenta la autenticidad del texto y su exactitud, sinceridad y objetividad, posibles errores que se hayan contemplado, y la interpretación y comparación de la información con otros textos.

CONCLUSIONES

Se considera que es de suma importancia reconocer la complejidad que conlleva trabajar contenidos históricos que requieren de un gran esfuerzo, ya que socialmente se le ha otorgado un estatuto de una materia tediosa, aburrida y en muchos casos inservible.

La realización de este trabajo ha permitido reconocer, pero sobre todo reflexionar sobre ¿qué historia se debe de enseñar y aprender?, además de dejar claro las complicaciones que se le presentan al alumno cuando se trabaja con este tipo de contenidos; pero de la misma forma, permitió reafirmar la importancia y el valor formativo que la historia tiene en los estudiantes.

Es menester subrayar que este trabajo nos hizo visualizar que existen múltiples factores que condicionan la enseñanza de la historia, no solo se debe a los docentes o a los alumnos.

Al realizar una propuesta pedagógica es fundamental contemplar algunos aspectos base para desarrollarla, como lo es la postura didáctica, la postura pedagógica y el tipo de hombre que se quiere formar, ya que son aspectos esenciales para guiar nuestra labor como profesionales de la educación; no tener en cuenta estos aspectos nos hará sumergirnos en un ir y devenir de cuestionamientos, que han atacado durante muchos años a la pedagogía.

Para efectos de este trabajo se retomó a la didáctica como una disciplina del campo educativo que tiene como objeto de trabajo dar pautas, normas y orientaciones, que correspondan a la articulación de dos procesos muy diferentes la enseñanza y el aprendizaje. Al igual que se retomó a la pedagogía como una teoría, una teoría práctica, ya que estudia, fundamenta y busca razones a las problemáticas educativas, nunca buscando un conocimiento único y universal.

Pero la base de esta investigación se centró en el tipo de hombre que se quiere formar, por lo cual se retomó la visión de hombre de Marx, ya que se contempla la formación de un hombre omnilateral que se desarrolle en todas sus potencialidades, por ello es

necesario desarrollar y fortalecer todas sus habilidades, capacidades y conocimientos, que sea reflexivo y crítico del mundo en el que vive, por lo que el conocimiento histórico es necesario para la formación de dicho hombre.

Pero ¿qué historia debe ser enseñada para lograr la formación de dicho hombre? Actualmente las estrategias y métodos didácticos retomados en la enseñanza de la historia no motivan el interés de los jóvenes a acercarse al estudio de esta, debido a que no encuentran el sentido y la finalidad de estudiarla, ya que solo memorizan fechas y acontecimientos que posteriormente olvidaran. La historia al tener el estatuto de ciencia aproxima a los jóvenes a la metodología de investigación científica, ya que esta logra que los alumnos cuestionen y debatan, por lo tanto se opta por retomar una historia crítica, que conlleve a la reflexión y análisis de nuestro presente, contemplando nuestro pasado más remoto, fortaleciendo de esta manera la concepción que se tiene de la sociedad en que se vive.

El principal factor que estipulan los alumnos de pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional para que exista la falta de interés hacia el estudio de las materias de la línea sociohistórica lo retornan a:

1. Las estrategias y métodos didácticos utilizados por los docentes.
2. La falta de entendimiento hacia los textos y temas de las materias de la línea.
3. Las inasistencias que existen en dichas materias.

A los alumnos solo se les exige memorizar y repetir los acontecimientos históricos, es por ello que contemplamos un método didáctico distinto, que permita realizar una labor distinta a la que se ha estado trabajando actualmente con la historia, el método de estudio de caso como método de enseñanza nos resultó viable para cumplir los objetivos ya que se trata de proporcionar un caso, los cuales pueden ser documentos de primera fuente, que representen un tema en concreto que sea relevante, el cual debe de ser analizado y reflexionado por él, las y los estudiantes, tomando en consideración la información global y al mismo tiempo la particular, y complementarla con otros textos buscados por los alumnos, buscando otros puntos de vista, logrando así que tomen postura sobre lo que están leyendo, dejando de lado la repetición y

memorización de hechos, fechas y personajes, y contemplando más el núcleo de la información, como lo son las causas, consecuencias, que originaron los casos retomados, tomar postura sobre ello por lo que aunando al estudio de caso como método de enseñanza se utilizará el análisis de textos sociohistóricos, el análisis lleva un orden, debe realizarse de una manera sistematizada, siempre tomando en cuenta las notas sobre el texto, dudas o afirmaciones, siempre subrayando para que sea más fácil identificarlas. Hay que buscar siempre la esencia del texto, contextualizarlo, siempre haciéndonos las preguntas de cómo, cuándo, dónde, para qué, por qué y para quién, buscando realizar una breve crítica hacia lo leído.

El tipo de caso que se utilizará para esta propuesta son los casos tipo ilustración ya que tiene como objetivo ofrecer un ejemplo de determinadas situaciones para que puedan ser vistas como representativas de otras más generales, estudiadas, también en sus aspectos individuales con más profundidad.

Sugerencia didáctica para trabajar los contenidos de la educación socialista

La lógica con la que se llevó a cabo esta propuesta pedagógica es pretender que el conocimiento histórico no sea solo dotar de información que le sea inútil al alumno, tenemos que ir más allá de la memorización, se trata de que los alumnos mediante el conocimiento histórico se aproximen a construir una reflexión de la realidad en la que viven, pero para que se de esta reflexión por parte de los alumnos es necesario desarrollar las condiciones para poder estimular las habilidades y competencias que permitan desarrollar el pensamiento crítico de los alumnos hacia la realidad en la que vive.

Aprender y comprender historia, implica un grado de dificultad cognitiva muy alto, ya que es necesario realizar y configurar una interpretación de la realidad mediante el uso de redes conceptuales que se encuentran en la escritura de hechos históricos, es por ello que afirmamos que el conocimiento histórico no se da por la simple acumulación de hechos, fechas, personajes y años, lo que permite tener un conocimiento histórico es comprender el pasado, interpretarlo y mediante ello poder tener una postura coherente sobre el presente.

Es muy sencillo diferenciar la historia que se enseña para que solo el alumno acumule información, fechas, datos, nombre de personajes, con la historia que se propone enseñar en esta propuesta, ya que se pretende que los alumnos desarrollen las habilidades que le permitan comprender los hechos, interpretarlos y mediante ello realizar una narración y explicación de los mismos, no solo se trata de memorizar personajes sino de relacionarlos con otros personajes, con las fechas, con los hechos, con los problemas político, económico y sociales, que se suscitaron en ese contexto.

Por lo tanto podemos afirmar que el conocimiento histórico no es un conocimiento que se desarrolle mediante el yo lo viví, yo sé porque estuve ahí o que solo busque relatar y repetir los acontecimientos tal y como sucedieron, el conocimiento histórico se construye a través del trabajo de análisis y reflexión y mediante esto crear interpretaciones de la realidad en la que se está viviendo, en pocas palabras dar forma a los acontecimientos.

Se dice que el campo de acción de la historia es el pasado, ¿pero es esto realidad? En cierta medida sí, pero el pasado no está determinado como un ente inmóvil para que solo sea conocido, el pasado se construye con los vestigios de los acontecimientos que ha hecho el hombre, es decir la historia se interpreta desde los hechos y la relación de estos con las fechas, las personas y los conflictos que surgieron. Mediante la historia se puede interpretar él porque del presente.

Con la historia y con casi todas las ciencias sociales a diferencia de las ciencias exactas, no podemos hablar de verdades absolutas, ya que el conocimiento histórico se desarrolla a partir del contexto en el que el alumno se inserta desde la cual comienza a configurar la interpretación de lo acontecido. La verdad absoluta de la historia no puede ser posible, lo que si puede ser posible es realizar un análisis y reflexión que nos dé como resultado una interpretación desde el contexto en el que estemos situados sobre el presente.

Hay que reconocer que no podemos ser testigos de los acontecimientos pasados mucho menos someterlos a una comprobación como sucede en las ciencias exactas, es por ello que hay que tomar la postura de que el conocimiento histórico no pretende

Llegar a una inmediatez de los hechos y mucho menos pretendemos conocer el todo de un acontecimiento histórico, se busca conocer el por qué sucedieron y tener cierto grado de inteligibilidad sobre ellos, descartando la inmediatez ya que no podemos conocer los argumentos y relatos de todos los que participaron en un hecho, y habría que puntualizar que un acontecimiento solo es cognoscible a medida de que somos capaces de realizar las abstracciones necesarias para su interpretación y tomar una postura frente a él.

Con todo lo anterior se puede llegar a pensar que el objeto de estudio de la historia son los acontecimientos pasados y sobre todo las fuentes de donde se extrae esa información pero en realidad eso sería la materia prima, son los materiales con los que se van a trabajar, son medios para llegar a su verdadero objeto de estudio que es lograr articular el pasado y el presente. En pocas palabras el objeto de estudio de la historia es lograr la comprensión y la reflexión sobre esos hechos históricos. Hay que dejar en claro que los modelos y aprendizajes conceptuales provocan representaciones sociales claras, que son esenciales para la formación de competencias de pensamiento histórico.

Cuando estudiamos historia en la escuela siempre el maestro y nosotros mismos pretendemos encontrar la verdad sobre la historia ya que creemos que memorizando los acontecimientos y las fechas y repitiéndolo una y otra vez, estamos adquiriendo conocimiento histórico, incluso los maestros nos exigían que todos memorizáramos de la misma manera la información, ya que en los exámenes en las preguntas sobre historia había una respuesta única, o nos ponían la opción de verdadero y falso, es decir que solo una respuesta estaba bien, pero hemos concluido que no existe una verdad histórica como marcaba la corriente historiográfica positivista.

Se cree que una innovación educativa que impacta se da solo con un cambio curricular significativo y por ende la práctica en el aula cambiara automáticamente; en muchas ocasiones esto no es así, se deja de lado el conocimiento didáctico y de métodos que nos funcionen para mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Como sugerencia didáctica para trabajar los contenidos de la educación socialista se toma el método de estudio de caso como un método didáctico y no como método de enseñanza como lo propone Selma Wassermann, ya que lo retomaremos centrado en el alumno y no en el docente; este método se utiliza siempre pensando en que el alumno alcanzará un aprendizaje significativo, ya que los casos son instrumentos educativos que se encuentran en forma de narrativa, es decir textos, que permiten mediante su lectura individual realizar un debate grupal, concluyendo en una reflexión individual por cada miembro del grupo, ya que cada uno de ellos toca aspectos del texto que el otro no consideró, enriqueciendo de esta manera la postura retomada por cada alumno.

Este método tiene como objetivo principal proporcionar un caso que represente un tema concreto relevante que se esté viendo en clase, el cual debe de ser leído y analizado por los estudiantes, considerando la información tanto global como particular del texto, dando pie de igual manera a que el alumno busque información complementaria de este tema, para que ellos mismo tomen postura sobre lo que están leyendo, dicho método no está dirigido a que los alumnos memoricen y reproduzcan la información, ya que ve al alumno como una persona integral que puede analizar, reflexionar, interpretar, procesar y utilizar la información cuando se requiera.

Pero el alumno no es el único que tiene labor en este método, el docente tiene que invertir un mayor esfuerzo y dedicación en su práctica pedagógica, ya que el docente debe de elegir cuidadosamente el caso siempre considerando el eje temático de los contenidos que está retomando o retomará en clase, además de que una vez que lleve el caso a clase, debe de realizar una serie de preguntas a los alumnos que le permitan analizar y reflexionar ciertos aspectos esenciales, no solo identificar información y memorizarla, la condición esencial es la capacidad que debe de demostrar el maestro para poder guiar la clase de la mejor manera, poder enriquecer la discusión que se suscita en clase, esto ayudara a los alumnos a agudizar su reflexión, y por ende una mejor comprensión. Por lo que el profesor debe de profundizar más en el caso, debe de poseer un conocimiento superior para poder guiar al alumno, y sobre todo debe de

adoptar un papel pasivo en cuanto a la transmisión de conocimientos, y activo en cuanto a la organización y moderación de la discusión.

Hay que dejar en claro que los casos para abordar los temas de la educación socialista y el cardenismo deben de ser casos de ilustración, ya que existe una variedad de casos como ya lo expusimos en un capítulo de esta propuesta, se elige este tipo de caso debido a que, para efectos de esta materia y dichos contenidos no se requiere resolver o evaluar problemas, sino de reflexionar y ejemplificar una situación histórica.

Aunando al estudio de caso como método de enseñanza se utilizará el análisis de textos sociohistóricos. La principal fuente por la que se fundamenta la historia es por excelencia los documentos escritos, y en la actualidad la enseñanza de la historia, es necesario retomarlo de esta manera, para que se pueda analizar, y reflexionar el pasado para interpretar el presente de fuentes primarias.

Una vez expuestas estas afirmaciones se responde a la interrogante que suscitó esta propuesta, que los textos de primera fuente son los textos fundamentales para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de los contenidos temáticos del cardenismo y la educación socialista de la materia de institucionalización 1920-1968, del plan de estudios de pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional; los documentos que se utilizaran como casos de ilustración son el decreto presidencial por el cual se reformo el artículo 3ro constitucional, que da apertura a la educación socialista en el periodo Cardenista, la reformulación de planes y programas de educación que se dio a partir de los cambios del artículo tercero, y por último las memorias de los maestros rurales que trabajaron con dichos programa durante el Cardenismo.

Es importante señalar que este análisis nos dio pauta para realizar una propuesta encaminada a utilizar un método didáctico distinto en la materia de institucionalización, además de que permitió realizar una selección de documentos históricos base para que sean utilizados al estudiar los temas del cardenismo y la educación socialista y sobre esta perspectiva, se pretende que esta propuesta sea un referente para pensar en implementar en la formación de los estudiantes de pedagogía de la Universidad

Pedagógica Nacional, los objetos de aprendizaje y que estos estén orientados para que los alumnos puedan comparar información y aprender mediante una plataforma auto contenida y auto operable, los contenidos de la materia Institucionalización, y de todas aquellas que integren la línea sociohistórica del plan de estudios de pedagogía.

ANEXOS

ANEXO 1

PODER EJECUTIVO

SECRETARÍA DE GOBERNACIÓN

DECRETO que reforma el artículo 3° y la fracción XXV del 73 constitucional.¹⁶

Al margen un sello que dice: Poder Ejecutivo Federal.-Estados Unidos Mexicanos.- México.-Secretaria de Gobernación.

El C. Presidente Constitucional de los Estados Unidos mexicanos, se ha dirigido al siguiente decreto:

“LAZARO CARDENAS, Presidente constitucional de los Estado Unidos Mexicanos, a sus habitantes, sabed:

Que el H. congreso de la unión se ha servido dirigirme el siguiente

DECRETO:

El Congreso de los Estados Unidos Mexicanos, en el uso de la facultad que le confiere el artículo 135 de la constitución federal y previa la aprobación de la mayoría de las legislaturas de los Estados, declara reformados el artículo 3° y la fracción XXV del artículo 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en los siguientes términos:

El artículo 3°- La educación que imparta el estado será socialista, y además de excluir toda doctrina religiosa combatirá el fanatismo y los prejuicios, para lo cual la escuela organizará sus enseñanzas y actividades en forma que permita crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social.

¹⁶ Decreto que reforma el artículo 3° y la fracción XXV del 73 constitucional. Diario Oficial de la Federación. Distrito Federal; México, 13 de diciembre de 1934.

Sólo el Estado-Federación, Estados, Municipios, impartirá educación primaria, secundaria y normal. Podrán concederse autorizaciones a los particulares que deseen impartir educación en cualquiera de los tres grados anteriores, de acuerdo en todo caso con las siguientes normas:

I.-Las actividades y enseñanzas de los planteles particulares deberán ajustarse, sin excepción alguna, a lo preceptuado en el párrafo inicial de este artículo, y estará a cargo de personas que en concepto del Estado tengan suficiente preparación profesional, conveniente moralidad e ideología acorde a este precepto. En tal virtud, las corporaciones religiosas, los ministros de los cultos, las sociedades por acciones que exclusiva o preferentemente realicen actividades educativas, y las asociaciones o sociedades ligadas directa o indirectamente con la propaganda de un clero religioso, no intervendrán en forma alguna en escuelas primarias, secundarias o normales, ni podrán apoyarlas económicamente.

II.- La formación de planes, programas y métodos de enseñanza corresponderá en todo caso al Estado.

III.- No podrán funcionar los planteles particulares sin haber obtenido previamente, en cada caso la autorización expresa del poder público.

IV.- El Estado podrá revocar, en cualquier tiempo, las autorizaciones concedidas.

Contra la revocación no procederá recurso o juicio alguno.

Estas mismas normas regirán la educación, en cualquier tipo o grado que se imparta a obreros o campesinos.

La educación básica será obligatoria y el Estado la impartirá gratuitamente.

El Estado podrá retirar discretamente en cualquier tiempo, el reconocimiento de validez oficial a los estudios hechos en planteles particulares.

El Congreso de la Unión, con el fin de unificar y coordinar la educación en toda la República, expedirá las leyes necesarias, destinadas a distribuir la función social educativa entre la federación, los estados y los municipios, a fijar las aportaciones

económicas correspondientes a ese servicio público y a señalar las sanciones aplicables a los funcionarios que no cumplen o que no hagan cumplir las disposiciones relativas, lo mismo a todos ellos que las infrinjan.

“Artículo 73.....

XXV.-Para establecer, organizar y sostener en toda la República escuelas rurales, elementales, superiores, secundarias y profesionales; de investigación científica, de bellas artes y de enseñanza técnica; escuelas prácticas de agricultura y minería, de artes, oficios, museos bibliotecas, observatorios y demás institutos concernientes a la cultura general de los habitantes de la nación y legislar en todo lo que se refiere a dichas instituciones; así como para dictar las leyes encaminadas a distribuir convenientemente entre la federación, los estados y los municipios el ejercicio de la función educativas y las aportaciones económica correspondientes a ese servicio público, buscando unificar y coordinar la educación en toda la República. Los títulos que se expidan por los establecimientos de que se trata surtirán su efecto en toda la República”.

TRANSITORIO

UNICO.- Las presentes reformas constitucionales entraran en vigor el día primero de diciembre del presente año.- Enrique Gonzales Flores, D.P.- José Camporo, S. P. –

A. Mayés Navarro, D. S.-E. Soto Reyes., S. S.- Por el Estado de Aguascalientes.- Diputados.- Senadores.- A. del Valle.- Vicente L. Beneites.- Por el territorio norte de la Baja California.- Diputado.- Por el territorio sur de Baja California.- Diputado.- Por el estado de Campeche.- Diputados.- R. F. Flores.- P.E. Sotelo.- Senadores.- J. Illescas A.-A.- Castillo Lanz.- Por el estado de Coahuila.-Diputados.- G. Espinosa Mireles.- Delfín Cepeda.-C. Garza Castro.- Jesús Govea T.- Senadores.- Nazario S. Ortiz.- M. Pérez Treviño.- Por el Estado de Colima.- Diputados.- A. Gómez.- I. Gamiochipi.- Senadores.- P. Ortiz.- José Campero.- Por el Estado de Chiapas.-Diputados.- E. Balboa, R.—A Coutiño Niarín Do- Mínguez R.—J. M. Esponda.—Por el Estado de Chihuahua. —Diputados. —, Ortiz. —Julián Aguilar G. —J. Bo- Posada. —G. L. Talamantes. —Por el Distrito A. Calderón. — Manuel M. Oeeguera.--2V. Fernández

Manero. —Manuel Mier. —J. Valdes Chávez Aldeco. —Senadores. —E. Padilla. —Por el Estado de Durango. —Diputados.---R. López Franco. —A. Gutiérrez. —M. León Tostado. —Senadores. —Alejandro Antuna. —Por el Estado de Guanajuato.- Fernández M. Vértiz. —José Martínez Vértiz.—Mariano Loza.—Daniel A. Ortega.—Juan Benet A. Senadores.—F. Medrano V.—David Ayala.—Por el Estado de Guerrero.—Diputados.—A. R. Guevara.—Alberto F. Berber.—A. Gómez Maganda.— R. Campos Viveros.—S. González.—R. Salgado R.—Sena- F. Ortega.—Por el estado de Hidalgo.-Cruz O. —P. F. Martínez. —Por el Estado de Jalisco. —Diputados. Sainz. —Rafael Anaya. —E. Chávez jr. —C. G. Guzmán. — E. —J. Jesús Gallo. —M. Ramírez. —Por el Estado de Chacón. —David Montes. — Irineo Senadores.—M. Riva Contreras.—G. Seguva.—Tito Ortega.—Palacio.—W. Labra.—Por el Estado de Oaxaca.- Mora Tovar. —A. Vallejo. —E. Torres G. —Jesús Torres Caballero. —Arturo Solórzano. —N. S- Arismendi. —Senadores. — D. Cárdenas. —Ernesto Soto Reyes. —Por el Estado de Salazar C. Gutiérrez. — G. Pineda. —E. Pérez Gómez. —Por el Estado de Veracruz B. Calderón. —Por el Estado de Nuevo León. —L. Garza Pérez. —Ignacio A. Cosío. —J. Garza Tijerina. —Por el Estado. —F. Luis Castillo. —N. García Toledo. —C. Inés. —D. Bolaños Espinosa. —C. Chapital. —A. Vasconcelos.—Senadores. —F. López Cortés. —Por el Estado de Ávila Camacho. —I. González L. Bandala. — Ortiz. —Por el Estado de Monterrey. —F. Osornio. —Por el Estado de San Luis Potosí. — Castillo. —N. Quinte- M. C. Escobedo. —E, B. el Estado de Sinaloa. —C. A. Careaga.—R. T. Loaiza. C. S. Vega. —Guillermo Liera de Dios Bátiz.—C. B. Bustamante. —Por el Estado de Tlaxcala. Othón. —Tomás Siqueiros. —Francisco López. —Senadores. F. L. el Estado de Tabasco.—Diputados. —Alcides Hernández Olivé.— Ausencio C, Cruz.—Por el Estado de Sonora.—E. 'Morillo Safa.—I. de la Garza.—P. Balboa jr.— Senadores.—M. Tárraga.—F. Castellanos jr.—Por el Estado de Colima. Rodríguez. —E. Chavez Huerta. —Mauro Angulo. —Por Estado de Puebla Real. — G. T. Padilla. —Antoni0 Nava. —F. Ochoa Mundo Salas. —A. Caminillo Crisola. —J. Muñoz. — Juan B. S. —P. Palazuelos L. —Senadores.-Manuel Almanza.---C. El Estado de Yucatán.-Diputados. —Rafael Cebada T. —M, López—B. García. —Jacinto R. Jesús, Delga- Reynoso. —Rúbricas."

En cumplimiento de lo dispuesto por la fracción -I del artículo 89 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y para su debida publicación y observancia, promulgo el presente Decreto en la residencia del Poder Ejecutivo Federal en la ciudad de México. D. F... a los cuatro días del mes de diciembre de mil novecientos treinta y cuatro.- L. Cárdenas el secretario del Estado y del Despacho de Gobernación, Juan de Dios Secretario de Estado del Despacho de Educación Pública, Ignacio García Téllez, Rúbrica”.

Lo comunico a usted para su publicación y de más fines.

Sufragio Efectivo No Reección.

México, D. F., a 12 de diciembre de 1934.- El Secretario de Gobernación, Juan de Dios Bojórquez. Rúbrica

Al C.....

ANEXO 2

JARDÍN DE NIÑOS

I. PLAN GENERAL DE ESTUDIOS Y PRINCIPIOS NORMATIVOS DE LOS PROGRAMAS¹⁷

El jardín de niños es uno de los medios más importantes de protección en la edad preescolar, pues labora por vigilar y encauzar el desenvolvimiento integral y la adaptabilidad del niño al nuevo medio social.

El jardín de niños es una institución donde son inicialmente investigadas las características físicas y mentales del niño de cuatro a seis años de edad, especialmente del niño proletario, a fin de poder orientar e iniciar lógicamente su educación.

El programa específico del jardín de niños, se regirá de acuerdo con los siguientes principios:

- a) Se considerará al niño como un agente de transformación social y como elemento real y efectivo de la comunidad en que actúa.
- b) Se le proporcionarán percepciones claras del mundo que lo rodea, ayudándole a exteriorizarlas por medio del lenguaje y de actividades motoras.
- c) Se encauzarán debidamente sus impulsos e instintos provocando su espontaneidad con el fin de conocerlo mejor y poder guiarlo apropiadamente.
- d) Se le formarán hábitos que lo preparen para la sociedad socialista.
- e) Se sujetarán sus actividades a bases científicas de exploración y comprobación.

Para lograr estos objetivos, además de las prácticas escolares se ampliará su campo de observación por medio de frecuentes visitas a parques, jardines, excursiones al campo, etc., de modo que las experiencias que adquiera al ponerse-en contacto con la

¹⁷ Celerino Cano, Mexico. Secretaría de Educación Pública. (1941). La Educación pública en México: desde el 1.º de diciembre de 1934 hasta el 30 de noviembre de 1940, Volumen 3. México D.F: SEP.

naturaleza, inicien en su mente la formación de un concepto real del universo. Los talleres, mercados, fábricas, etc., a donde el niño sea llevado, le darán idea de la vida comunal.

Su organización será proporcionalmente análoga a la de la escuela primaria, acondicionándola a la corta edad de los niños y simplificándola en todos aquellos aspectos que lo requieran.

En el jardín de niños se considerarán dos o tres grados, según sean las posibilidades; los niños serán recibidos, en cada uno de ellos, de acuerdo con su edad y desarrollo.

Anexo al jardín de niños se establecerá un departamento de atención maternal al cual podrán ser llevados los menores de cuatro años, hijos de trabajadores, y donde los pequeños serán atendidos de una manera especial, de acuerdo con su edad, colaborando en estas atenciones las alumnas de las escuelas normales y secundarias, quienes harán prácticas de puericultura y de servicio social, en la forma que lo dispongan los reglamentos escolares.

Los familiares de los párvulos, de acuerdo con las educadoras, deberán ser los agentes activos del mejoramiento social de los niños, formando sociedades, para cooperar en cuanto sea necesario a la protección del plantel.

Las labores educativas se realizarán en un ambiente de entusiasta cooperación, tratando a los niños como niños sin intentar que realicen en cantidad ni en calidad, trabajos inadecuados a su edad.

Se procurará atraer a las madres y familiares de los educandos para que observen las actividades que se realicen, haciéndoles comprender que los niños, antes de aprender a leer y a escribir, tienen necesidad de observar y conocer el mundo que los rodea, ejercitar sus aptitudes y jugar, para que su paso a la escuela primaria sea de resultados positivos.

El programa del jardín de niños donde se detallen las actividades que debe desarrollar, será formulado por el Departamento respectivo.

II. ACTIVIDADES COMUNES DE LOS DISTINTOS CICLOS DEL JARDIN DE NIÑOS RURAL

Naturaleza

Adorno del salón con motivos de la estación:

Dibujo libre a colores con motivos de la naturaleza tal como lavé el niño en cada temporada.

Recortes de imágenes y dibujos para formar el libro de la estación.

Observación y conversación sobre los vientos, la salida y la puesta del sol y otros fenómenos meteorológicos. Excursión a los parajes cercanos, a los alrededores, a los cerros próximos para ver el efecto que provoca la estación en la naturaleza, animales y plantas silvestres.

Recolección de material tomado de la naturaleza: piedras, conchas, varas, troncos, flores, hojas, frutos, insectos y semillas de la estación.

Acostumbrar a los niños a escuchar timbres suaves, cánticos en sordina, rumores y sonidos de la naturaleza. Conseguir que el niño se impresione ante un efecto de sol, el agua de un arroyo, los colores de las flores, las formas de las hojas y las montañas, las nubes y el mar, y que dé forma a su vida emotiva.

Trabajo

Visitas al poblado y al campo para ver las ocupaciones dentro del hogar y de la comunidad; actividades agrícolas, industriales, de comercio y de transportes.

Observación y experimentación en los talleres y campos de cultivo.

Observaciones y conversaciones acerca de los animales y plantas que nos proporcionan alimentos, vestidos o que favorecen el trabajo del hombre.

Servicio de desayunos y comidas. Preparación de ensaladas, dulces y refrescos de frutas y horchatas de semillas. Períodos de descanso y de siestas en hamacas situadas al aire libre, sobre el césped, en buen tiempo, o en salones bien ventilados.

Construcción de juguetes y fomento de los juegos que sugieran a los niños el material acumulado y las actividades mencionadas, expresión espontánea de los niños, su afición a oír hablar, a oír leer, a oír cuentos, a platicar con los visitantes. Conversaciones y cuentos que conduzcan al niño a comprender los fenómenos de la vida.

Manejo de los materiales que ha recogido para modelar, dibujar, entretenerse en la fabricación de juguetes, en trabajos en la arena, obedeciendo en todo exclusivamente, a lo que los mismos niños desean expresar.

Construcción con materiales que dé la estación: muebles y vestidos para la casa de muñecas o para el teatro de títeres.

En ambiente de juego seguir el proceso de los cultivos, de las industrias, del comercio y de los poblados conocidos por los niños.

Sociedad

Cuidado, arreglo y limpieza de los muebles y del salón. Revista higiénica y práctica de aseo personal, parcial y total.

Cooperación del niño en la higiene y conservación de la granja.

Recorrido de la escuela y de sus alrededores, en diversos días y a distintas horas.

Prácticas de juegos populares, de la temporada y del ambiente maromas, saltos, papalotes, canicas, trompos, matatenas, pelotas, etc.

Juegos de imitación de actividades domésticas y sociales. Juegos de construcción con los materiales propios de la localidad.

Audiciones selectas y apropiadas haciendo uso de la radio y representaciones cinematográficas.

Canciones populares, danzas y bailes regionales, coros de imitación. Festivales en torno de conmemoraciones revolucionarias.

Implantar las formas más sencillas de participación del niño en los trabajos productivos de la escuela, del hogar y de la comunidad.

Escenificaciones de estructuras sociales, cuentos y pasajes históricos.

Las educadoras escogerán los cuentos que relaten, cuidando de que éstos tengan una tendencia de mejoramiento cultural y social.

A los coros hablados en las fiestas y representaciones, se les dará especial importancia durante los cursos, con el objeto de educar a los niños con un sentido de solidaridad colectiva.

Bosquejo de actividades en cada estación

1. Invierno

1. Observación de los campos cubiertos de hojas, secas, de los árboles sin follaje, de los cerros desprovistos de pasto y hierbas, de las casas y la atmósfera cargada de polvo, de las montañas con nieve, del plumaje de las aves, y pelambre de otros animales. Invernada de los animales y las plantas.
2. Construcción de una casa bien distribuida y abrigada para alojamiento de muñecos, durante el invierno. Se hará uso de ladrillos, adobes, u otros materiales de construcción que se usen o puedan usarse en la comunidad. Se harán sencillos muebles, vestidos y abrigos para las muñecas.
3. Las semillas, las raíces y las mariposas durante el invierno en que las noches son más largas. El niño debe dormir y descansar al aire libre y bien abrigado. Cantos de cuna, rimas sencillas y descanso debajo de los árboles.
4. Cooperación que dará el niño a la familia para recibir el invierno en el hogar.
5. ¿Qué se platica en casa durante el invierno? ¿Qué hacen el papá, la mamá y los hermanos?

6. Festival para celebrar la entrada del Año Nuevo y desear a los trabajadores de la Comunidad salud, alegría y abundancia.
7. Recolección de semillas de árboles para preparar el vivero de la escuela.
8. Con los juegos de papalotes y rehilotes y con las observaciones que se hagan en los tendedores, en el movimiento de las aspas.
9. De los molinos y de las hojas, se dará la noción de los vientos dominantes en este período.
10. Celebración del Cinco de Febrero.
11. Las brisas y los retoños.

Primavera

1. Las flores y los insectos, principalmente las mariposas. Llegada de las golondrinas.
2. Colaboración de los niños en la formación del vivero de la escuela, riego de árboles y encalado de troncos. Conversaciones sobre los beneficios que recibimos de los árboles. Siembra de semillas de árboles, maíz, frijol y calabaza para dar al niño la experiencia de la germinación. El agua, el sol, el aire, la tierra como factores de la germinación de los granos.
3. Los viajes de papá y la familia al pueblo y a las comunidades vecinas. Medios de locomoción y transporte: animales y vehículos.
4. Excursión al campo para asistir a la preparación de la tierra durante la siembra del maíz. Utilidad de los pájaros insectívoros que bajan al barbecho. Formación de grupos de niños y adultos amigos de los pájaros.
5. La mula, el buey y el burro como servidores del hombre.
6. 10 de abril. Muerte de Emiliano Zapata.
7. 27 de abril. Día del Soldado de la Revolución.
8. 30 de abril. Día del niño. Reconocimiento y realización comunal de los derechos del niño.

9. 1 de Mayo. Día del trabajo. Homenaje del niño al trabajador, después de haberlo visitado en sus labores y haber conocido la situación en que vive.
10. 18 de Mayo. Natalicio del Padre de la Patria. Don Miguel Hidalgo y Costilla.
11. 10 de Mayo. Homenaje a las MADRES.
12. Actividades de los adultos: el campesino y el obrero.
13. Concurso de las mejores espigas de la cosecha del trigo, avena, cebada. etc.
14. Del 1 al 15 de junio, primera quincena en favor del árbol.
15. Cooperación de los niños en el cultivo de hortalizas de la escuela: riegos, deshierbe, recolección, persecución de plagas. Siembra y cultivo de hortalizas de corta duración.

Verano

1. Las lluvias, la navegación, la pesca. La higiene en el período de lluvias. Actividades con anfibios, moscas, etc., indicando los perjuicios que ocasionan y los medios para combatirlos.
2. Árboles, frutos, beneficios del campo.
3. Granizo.
4. Acción forestal.
5. 17 de julio. Muerte del Gral. Álvaro Obregón.
6. 18 de julio. Muerte de Don Benito Juárez.
7. 30 de julio. Muerte de Don Miguel Hidalgo y Costilla.
8. 15 y 16 de septiembre. Fiestas patrias.
9. Las actividades durante el verano y el otoño, se completarán con juegos al aire libre, gimnasia, excursiones, y construcción de un teatro de títeres por los mismos niños, en el que se harán representaciones con tendencia cultural

Otoño

1. Los vientos dominantes. La caída de las hojas y la dispersión de las semillas.
2. Viaje de los palmípedos. Crianza de pollos.
3. Participación de los niños en las labores sencillas de la cosecha de miel del apiario de la escuela. Narraciones sobre la vida de las abejas. Juegos de imitación de una colmena.
4. Participación del niño en el cuidado de la granja, higiene del hogar y servicios sociales.
5. La siembra del trigo, la cebada, avena, etc.
6. 12 de octubre. Día de la Raza. El niño proletario hispanoamericano y los de otras naciones: españoles, franceses, ingleses, alemanes, norteamericanos, rusos, japoneses, chinos, etc.
7. 20 de noviembre. Día de la Revolución. El niño proletario durante la época revolucionaria y en períodos anteriores.

III.PROGRAMA DEL JARDIN DE NIÑOS URBANO

Actividades para conocer la naturaleza

I

- a) Encauzar la observación de los niños hacia las manifestaciones características de las estaciones del invierno y la primavera en el medio en que actúan. Aspecto de los árboles, dones que prodigan al hombre: sombra, frutos y madera. Heladas y sus efectos, niebla, viento, sus efectos de fácil percepción. Animales y plantas que proporcionan material para la elaboración de vestidos.
- b) Necesidad de dar protección al cuerpo contra los efectos del frío.
 - 1. Habitación.
 - 2. Vestidos.
- c) Trabajo que se desarrolla en relación con las necesidades especiales de esta época del año.
 - 1. Trabajo del campesino: rozando, arando y surcando.
 - 2. Trabajo del obrero: fabricando telas de lana, construyendo casas y muebles.
- d) Actividades de niños.
 - 1. Visitas a fábricas y talleres, obras en construcción y depósitos de materiales.
 - 2. Conversaciones, cuentos, escenificaciones. Ilustraciones en arena. Construcciones de casitas con ladrillos, adobes y bloques de construcción. Mobiliario y vestidos para las muñecas. Juguetes de otra índole.
 - 3. Expresión concreta por medio del dibujo, modelado, rasgado y recorte.
 - 4. Juegos libres, organizados y ritmos para contrarrestar la acción de la temperatura y para comprender el trabajo de los miembros de la familia y de los obreros y campesinos.

5. Excursiones al campo y a las huertas para observar los árboles frutales en flor y el brote de las hojas.
6. Observación diaria de la naturaleza con las correspondientes anotaciones en el calendario. (Estas se harán durante todo el año.)

II

- a) Aspecto que presenta la naturaleza en primavera. Renovación de la vida de las plantas y de los árboles.
- b) Aves que anidan en esta época.
- c) Primeras lluvias. Preparación de la tierra, selección de las semillas. Diferentes siembras propias de esta época. Animales que ayudan al campesino en su labor.
- d) Cultivo y utilidad de las flores. Germinación, influencia del agua, del aire y del sol sobre ésta.
- e) Metamorfosis del gusano en mariposa. Utilidad de estos insectos.
- f) Actividades que se desarrollan en relación con esta época del año. Trabajo del hortelano: siembra, cultivo y utilidad de las verduras y legumbres.
- g) Trabajo del obrero: en talleres mecánicos, en herrerías, etc.
- h) Actividades de los niños:
 1. Siembra en parcelas, cajones y macetas.
 2. Cría de aves de corral.
 3. Visitas a mercados, plantas avícolas, hortalizas y parques.
 4. Prácticas relativas al aseo y embellecimiento del hogar y del jardín.
 5. Contribución a la conservación y aseo de las calles y parques.
 6. Excursiones al campo.
 7. Conversaciones, cuentos, escenificaciones, recitaciones y expresión concreta con diferentes materiales para fijar las ideas obtenidas.

8. Prácticas de hogar en relación con la alimentación; preparación de ensaladas.

III

- a) Aspecto de la naturaleza en verano. Abundancia de flores, frutos, legumbres, animales, agua, etc.

Aspecto del cielo, nubes, lluvias; su utilidad en las labores del campo, su influencia benéfica en los jardines y en el cambio de temperatura.

Aguaceros, rayos, truenos, arcoíris y granizo.

El agua como elemento indispensable para la vida del hombre, de los animales y de las plantas.

Ríos, lagos y lagunas.

Animales que viven en el agua. Los bosques y sus habitaciones. La vaca y sus productos.

Grillos, chapulines y caracoles.

- b) Trabajos que se desarrollan en relación con esta época del año.

1. Trabajos del campesino, en las huertas, en los campos, aterrando, limpiando y combatiendo plagas.
2. Trabajos del obrero, en los establos, cremerías, curtidurías, fábricas de calzado.

- c) Actividades de los niños.

1. Cultivo de plantas florales, aromáticas y de ornamento.
2. Preparación de refrescos y ensaladas de frutas.
3. Fabricación de productos derivados de la leche.
4. Visitas a establos, fábricas de calzado y talleres de reparación de los mismos.
5. Conversaciones, cuentos, escenificaciones y recitaciones. Expresión concreta empleando con preferencia el material que ofrece la naturaleza (varas, hojas, vainas, conos, piedras, semillas, etc.). Trabajos en el tanque de arena.

6. Práctica de hogar: bañar muñecos, lavar y planchar la ropa de éstos.
7. Cuidado de peces y tortugas.
8. Cantos, juegos y ritmos relacionados con los temas de verano.

IV

- a) Aspecto de la naturaleza en otoño. Puestas del sol. Luna y estrellas.

Los árboles en esta época. Colorido y caída de las hojas. Utilidad de las hojas secas.

Cosecha del maíz, chayote y calabazas. Animales que se alimentan con maíz. Emigración de algunas aves.

La abeja y sus productos. Las hormigas. Primeras heladas, sus efectos.

Flores propias de la estación: girasol, mirasol y maravilla.

Frutos: manzanas y tejocotes.

- b) Trabajos que se desarrollan en relación con esta época del año.

1. Trabajo del campesino recogiendo el producto de sus siembras.
2. Trabajo del obrero en el aprovechamiento y transformación de productos agrícolas.
3. Industrias típicas derivadas del maíz.
4. Industria del barro.

- c) Actividades de los niños.

1. Cosecha de los productos cultivados durante el año.
2. Observación de los cambios característicos de la naturaleza en el año.
3. Visitas al campo para observar el trabajo de recolección y de algunas manifestaciones de la vida de las hormigas.
4. Visitas a apiarios, alfarerías, molinos de trigo y de nixtamal y a panaderías.

5. Prácticas del hogar:

Jugar a la comidita haciendo tortillas, galletas y quesadillas.

6. Conversaciones, cuentos, escenificaciones y recitaciones.

7. Expresión concreta dando preferencia al modelado y al trabajo con semillas y a la fabricación de juguetes con material de desperdicio; muñecos con hojas de maíz, animales con huesos de frutas, etc.

8. Juegos, ritmos y cantos en relación con las actividades y características del otoño.

Actividades para relacionarse con la comunidad

I

- a) El hogar del trabajador. Ocupaciones del padre y de la madre. Participación de los niños en el trabajo y en las responsabilidades de la vida en común.
- b) Necesidad de que todos trabajemos.
- c) Crear en el niño la necesidad de un tipo de hogar moral, sencillo y poco costoso, higiénico y bello.
- d) Procurar que el niño se familiarice con el ambiente nuevo que le ofrece el jardín de niños: sus compañeros, las educadoras, la servidumbre, el local, etc. Colaboración que en este sentido prestan los alumnos del jardín a sus nuevos compañeros.
- e) Designación dentro del grupo en las comisiones necesarias para iniciar al niño en las prácticas de cooperación y trabajo colectivo.
- f) Puntualidad como elemento básico de la vida y eficacia del trabajo. El reloj.
- g) Campaña pro-asistencia.
- h) Conversaciones, cuentos, escenificaciones y expresión concreta por medio de materiales diversos que lleven al niño a la comprensión y fijación de las ideas.
- i) Cuentos y juegos en relación con el hogar y el jardín de niños.

II

- a) Plantación de árboles y festivales relativos.
- b) Designación de comisiones para cuidar el jardín, la hortaliza y los animales domésticos que posea el jardín de niños.
- c) Participación de los niños en la campaña de protección al árbol y a los animales.
- d) Intensificación de la campaña de aseo creando la necesidad de estar siempre limpios para beneficio propio y de la colectividad en que se vive.

- e) Poner en contacto al niño con la vida del obrero y del campesino, para que sienta el ambiente de la clase trabajadora, a fin de iniciar el proceso de identificación con la misma.
- f) Celebración del Primero de Mayo. El obrero y su significación revolucionaria y social.
- g) Celebración del Día de la Madre.
- h) Intensificación del trabajo colectivo con el material correspondiente, a efecto de que el niño pueda practicar la labor de conjunto y de que adquiera ideas de orden en el trabajo, división de él, etc.
- i) Cuentos, escenificaciones, ritmos, cantos y juegos que den al niño la idea de ayuda, de mutua dependencia, etc.

III

- a) Campaña de exterminio de la mosca, el mosco y otros animales que perjudican y sirven de vehículo para la transmisión de enfermedades.
- b) Cooperación de los niños con el fin de proporcionarse su material de trabajo.
- c) Visitas a los edificios públicos: correos, telégrafos, cuarteles de bomberos, delegaciones sanitarias, etc. Importancia del servicio social que prestan las personas que allí trabajan.
- d) Organizar a los niños en brigadas que lleven su contingente de alegría a los demás niños en los parques y barriadas.
- e) Participación en festivales organizados por obreros, bomberos y otros grupos de trabajadores.
- f) Visitas a museos zoológicos y a circos.
- g) Visitas a jugueterías, fábricas donde se construyen o puestos en donde se venden en los mercados.
- h) Organizar una juguetería aprovechando los juguetes desmontables y los que se hayan confeccionado durante el año.

- i) Experiencias de la vida comunal, valiéndose para ello de juguetes y del material de construcción.
- j) Cantos, ritmos y juegos en relación con las actividades anteriores.

IV

- a) Por medio de actividades realizadas en el jardín, o en otras ocupaciones, convencer a los niños de las ventajas de la modernización de los instrumentos de trabajo doméstico.
- b) Visitas a exposiciones y a ferias con el propósito de observar lo que en ellas se exhibe.
- c) Conmemoración de fechas cívicas y revolucionarias, locales, internacionales; niños de otras naciones, sus cantos, sus juegos, sus costumbres dignas de imitar.
- d) Poner en contacto a los niños de la ciudad con los del campo a fin de estrechar los vínculos de comprensión y de afecto.
- e) Visitas a establecimientos sostenidos por el Estado para procurar el bienestar del niño proletario: casas de cuna, casas del niño, etcétera.
- f) Visitas a estaciones de ferrocarril, a campos de aviación, etc. para que el niño observe los medios de comunicación y transporte.
- g) Participación de los niños, en la medida de sus posibilidades, en las campañas contra el alcoholismo.
- h) Celebración de las fiestas del campesino.
- i) Conversaciones, cuentos, escenificaciones y trabajos en arena.
- j) Elaboración colectiva de juguetes y de álbumes de estampas, de recorte y de doblado, para obsequiar con ellos a otros niños.
- k) Cantos, juegos y ritmos en relación con las ocupaciones propias de la estación.

ESCUELA PRIMARIA SOCIALISTA

I. FINALIDADES Y CARACTERÍSTICAS

La escuela primaria socialista tendrá, entre otras, las siguientes características:

Obligatoria, para que todos los nulos, en edad escolar, reciban los beneficios de la escuela y no se eluda la asistencia a ella por incomprensión, ignorancia, negligencia u otros motivos.

Gratuita, a fin de que nadie se vea privado, por motivos económicos, de las ventajas que suministra la educación.

De asistencia infantil, porque la escuela socialista no queda satisfecha con sólo abrir sus puertas sin restricción alguna. Conocedora de que la insuficiencia económica de los asalariados y su imperativa necesidad de trabajar impiden la asistencia de los niños proletarios a las aulas, o los colocan en ellas en condiciones deficientes por mala nutrición u otros conceptos, reconoce la obligación que el Estado tiene, de poner en juego los medios más eficaces para remediar tales deficiencias.

Única, porque además de inspirarse en una sola doctrina social y en un sistema educativo uniforme y gradual, obedece a un mismo método pedagógico en todos sus grados, ofreciendo iguales posibilidades a los alumnos para asistir a los diversos ciclos que constituyen esta enseñanza, cualquiera que sea su condición económica.

Coeducativa, porque tiende a facilitar las relaciones normales entre hombres y mujeres, combatiendo los obstáculos y prejuicios que se originan en su mayor parte por la separación innecesaria de niños y niñas en la escuela. Sirve, además, para ofrecer iguales oportunidades de capacitación económica, intelectual y social, al hombre y a la mujer.

Integral, porque atiende a la educación del niño en los aspectos físico, intelectual y social, preconiza una ética socialista y fomenta la sensibilidad estética de nuestro pueblo, teniendo en cuenta todas las aptitudes infantiles y posibilidades del medio.

Vitalista, porque armoniza las enseñanzas teóricas y las complementa con su aplicación práctica en el debido aprovechamiento de los recursos naturales; promueve la autoeducación de los niños; da vida al conocimiento científico y facilita su desenvolvimiento. Cuida, así mismo, de su desarrollo biológico normal y le proporciona, además, una actitud comprensiva ante los problemas de la vida, capacitándolo para la utilización posterior de los conocimientos adquiridos.

Progresiva, porque imparte la educación de manera gradual y ascendente, facilita su asimilación y supera constantemente su material y sus métodos.

Científica, porque da una noción real del Universo, basada en los principios de causalidad y evolución, sujeta a las rectificaciones que el adelanto del conocimiento imponga, sin recurrir a las afirmaciones dogmáticas; responde a un concepto organizado del hombre en el mundo y ofrece las bases indispensables para normar y transformar la vida social, con sujeción a principios científicos, haciendo que el acaso, la ignorancia y las supersticiones, dejen de ser reglas de conducta privada o colectiva.

Desfanatizante, porque pugna por librar a nuestro pueblo de la imposición de todas las formas de idolatría y de superstición, que producen aberraciones mentales y de conducta y que han impedido su adelanto y su unificación. Ha dejado de ser laica, porque combate los prejuicios que rebajan la dignidad humana, se opone al conformismo, y ataca las falsas posiciones que tienden a perpetuar los estados de esclavitud mental.

Orientadora, porque encauza el desarrollo del niño, procurando descubrir sus aptitudes, desenvolverlas, facilitar su aplicación y evitar que se las ignore, desdeñe, combata o deforme, poniendo en juego todos los medios de percepción del educando para que adquiera conocimientos, los asocie y aplique, despertando constantemente su capacidad de observación, de reflexión y de invención.

De trabajo, porque reconociendo la trascendencia de las actividades manuales en la sociedad, las hace obligatorias en todos los grados, a fin de que el alumno valore y estime el esfuerzo del trabajador, y posteriormente, la enseñanza pueda traducirse de una manera efectiva en la consecución de medios de vida.

Cooperativista, porque crea en el niño un amplio sentido de solidaridad y asociación en el esfuerzo, le educa para la producción colectivizada y le proporciona las posibilidades de disfrutar íntegramente los beneficios de la vida social.

Emancipadora, porque enaltece al niño, a la mujer y a las clases productoras y desposeídas; porque señala los medios adecuados para obtener la liberación de los prejuicios de orden económico, social, político y religioso, y porque tiende a destruir toda clase de vicios y formas de explotación humana de la sociedad actual.

Mexicana, porque procura unificar cultural, lingüística y étnicamente a los heterogéneos grupos sociales que integran nuestra población; porque se funda, desde el punto de vista histórico, en la experiencia y tradición revolucionarias del país, y aun cuando está basada en principios científicos universales, sus enseñanzas se adaptan a las realidades de nuestro medio. Insistirá sobre las peculiaridades de nuestra lucha de clases, dando valor preferente a los grandes esfuerzos de las masas por conseguir su emancipación, enalteciendo la memoria de los hombres que han luchado y vivido de acuerdo con los ideales e intereses del proletariado.

II. ORGANIZACION Y FUNCIONAMIENTO

A. Organización general de las escuelas

Las escuelas deben organizarse en forma socializada, dando cabida a las actividades y ocupaciones dominantes en el medio, y constituirse en forma natural como una verdadera sociedad, en donde profesores y alumnos se muevan por intereses comunes y trabajen colectivamente en la realización de sus propósitos.

La escuela primaria socialista será funcional y activa para que la enseñanza tenga su origen en las necesidades del niño en función de la comunidad, con el propósito de extender su acción a la colectividad, ayudándola a conocer sus problemas y la manera adecuada de solucionarlos.

Se organizarán de manera que en ellas pueda impartirse la educación primaria completa, es decir, la educación fundamental deseable en todos los niños, cualquiera que sea su sexo y condición social.

La experiencia ha demostrado que esta educación primaria completa no puede proporcionarse en un período menor de seis años, lo mismo sea tratándose de escuelas rurales que de escuelas urbanas.

Debe procurarse que el ingreso de los niños a la escuela primaria sea precedido por la mejor educación preescolar, intensificando el establecimiento de los jardines de niños, y ampliando y mejorando el funcionamiento de los cursos preparatorios en las escuelas rurales. La organización será graduada, cíclica y ascendente, a fin de que la educación pueda amoldarse al desarrollo natural de la vida infantil y a los diversos grados progresivos que va alcanzando la experiencia de los niños, comprendiendo la educación primaria seis grados en total, del 19 al 69, ya se trate de escuelas del campo o de la ciudad.

Por regla general, las escuelas contarán con un profesor por cada grado, y con un director efectivo, cuando, existiendo los seis grados.

De la educación primaria, tengan de seis grupos en adelante. Cuando por razones de presupuesto, no sea posible que cada grupo tenga un maestro, las escuelas adoptarán una organización económica, pero aun en estos casos, siempre se atenderá al funcionamiento de los seis grados de primaria.

Se procurará que todas las escuelas ofrezcan servicios escolares nocturnos, para adultos, organizados como centros sociales, en los que al mismo tiempo que se les proporcionen enseñanzas, se les den oportunidades de recreación, tendiendo a ayudarlos en la resolución de sus problemas inmediatos.

La organización escolar toma como punto de partida al niño en sus múltiples aspectos individuales y sociales. En consecuencia, el niño será sometido por el profesor a una investigación preliminar:

- a) Física, relacionada con la edad, talla, peso, capacidad torácica, estado general de salud, agudeza visual, poder auditivo, etc.
- b) Psíquica, con el objeto de fijar sus características, mediante las exploraciones mentales que sea posible verificar.

- c) Social, con el objeto de conocer en qué condiciones materiales y morales de hogar, de amistades, de calle y de vecindad, se desarrolla, y estar al tanto de las influencias morales que en torno suyo se ejercen.

Una sección de Psicopedagogía e Higiene completará y sistematizará las investigaciones preliminares del profesor, que se anotarán en la ficha de registro y en la libreta individual del educando.

Ficha individual para cada educando se formará una ficha escolar de la que se dará una copia a la familia del alumno. En ella se anotarán los detalles de ingreso, origen, progreso y períodos de estancamiento o retroceso. Contendrá igualmente la explicación de tales variaciones, y se indicarán los tratamientos adecuados.

Debe ser tan clara que cualquier maestro, por simple lectura; adquiera la comprensión del tipo psíquico a que se refiere.

Iniciada en el jardín de niños, quedará a cargo de los maestros, para que, sin interrupciones perjudiciales, comprenda cuanta anotación tienda a su cometido. Tales anotaciones serán de carácter estrictamente confidencial.

Los datos serán precisos y continuados, para que al concluirse la educación primaria se sepa el grado de perfeccionamiento a que ha llegado el niño, y constituya un índice de su capacidad física e intelectual para la vida, así como guía para los estudios posteriores y actividades sociales.

Las calificaciones mensuales, obtenidas como resultado de pruebas que estarán de acuerdo con el trabajo efectivo de la escuela, también se anotarán en la ficha individual, con el objeto de que la calificación anual sea promedio de las anteriores.

La adopción de este sistema reduce el trabajo de documentación a la simple anotación en la ficha individual, ya que el pase al curso siguiente, se dará por medio de la boleta que así lo especifique.

Laboratorio Psicopedagógico. El trabajo de toda escuela se iniciará y apoyará de modo constante, en la investigación de carácter económico-social, referente no sólo a los niños, sino a la población adulta, para conocer, de manera precisa, los factores negativos y positivos que concurren en la obra concreta de la educación.

Como la influencia educativa de la escuela no ha sido suficiente para evitar el retardo escolar, la vagancia y, como consecuencia de esto, la existencia de seres parásitos sociales y antisociales, se intensificarán los trabajos psicopedagógicos.

La escuela primaria socialista no deja abandonado a ningún niño, y el maestro debe reconocer que aun teniendo los alumnos las mismas edades, y aunque actúen en el mismo medio social, no integran un conjunto uniforme. En consecuencia, el Laboratorio Psicopedagógico clasificará a la población escolar por capacidades intelectuales, por habilidades y por vocaciones, considerando los antecedentes hereditarios y los diferentes aspectos del medio social en que los educandos viven. Principalmente las actividades de este laboratorio habrán de referirse a los educandos, a los familiares de ellos, y a los maestros. Al efecto, formulará los cuestionarios e instructivos necesarios para el buen resultado de estas labores.

Coeducación. Las escuelas primarias serán mixtas. Los directores de ellas pueden establecer el trabajo aislado de niños o niñas, sólo cuando lo requiera la índole de determinadas enseñanzas.

Niñas y niños trabajarán en un ambiente de cooperación, fomentando sus instintos sociales y la naturalidad de sus relaciones como camaradas, en una situación de igualdad.

Los maestros de escuela han sido, a través de nuestra Historia, fieles aliados y activos sostenedores de las ideas revolucionarias; actitud que se explica porque en el ejercicio de su profesión, seguramente han visto de cerca las consecuencias de un sistema social injusto, y han descubierto las manifestaciones perjudiciales de un régimen basado en desigualdades arbitrarias.

El Estado reconoce que el maestro deberá ser el colaborador mejor capacitado para promover una saludable transformación social, dentro de los nuevos principios y orientaciones que figuran en el artículo 39 de nuestra Constitución. Consecuente con esas ideas, declara que se preocupará porque se les garanticen debidamente sus derechos, se les proporcionen las mejores condiciones de actuación, y se fortalezca su solidaridad gremial.

El maestro, por su parte, debe corresponder a la misión que tiene encomendada, poniendo al servicio de la sociedad y del Estado su dedicación y su esfuerzo, así como su empeño sostenido por superar cada día sus materiales de trabajo, sus conocimientos profesionales y su cultura general.

Los maestros deben saber, por su propia experiencia, que los desniveles y contrastes se sienten en mayor intensidad en el inmenso sector de nuestra población escolar de los campos y de los barrios pobres de las ciudades; es por eso que la escuela socialista trata de corregir esos males, dando oportunidades de mejoramiento a los hijos de los asalariados.

Los maestros tienen en las nuevas tareas, la oportunidad de ensanchar cada día más la esfera de sus actividades, y de extender su servicio social, dentro del espíritu de renovación justiciera de la nueva escuela; para ello deberán demostrar continuamente amor por la educación, capacidad para dirigir a los niños y aconsejar a los adultos, y dotes de observadores atentos a todas las necesidades colectivas.

El maestro deberá ejercitar sus cualidades de ponderación, de buen juicio, de tacto y de firmeza, demostrando simpatía para todos los niños, y `entusiasmo en el cumplimiento de sus deberes; condiciones fundamentales para formar la sensibilidad, el carácter y la fisonomía del maestro.

Puede decirse que en este nuevo período de la historia educativa de México, en tanto que se inspire y se ajuste a los altos fines sociales de la nueva escuela, la labor de los maestros será más estimada y mejor comprendida, y tendrá de parte del Estado el respaldo más amplio y el apoyo moral y económico más completo.

Dentro del programa de mejoramiento de los maestros en servicio, la Secretaría de Educación hará circular profusamente publicaciones especiales dedicadas a ellos; organizará las academias, y mejorará y ampliará los elementos con que cuenten las misiones culturales, para que lleven a todas las regiones del país las enseñanzas de carácter general y profesional más modernas.

En consecuencia, los educadores deberán reunir los siguientes requisitos:

- a) Poseer suficiente preparación técnica y profesional.
- b) Vivir honestamente y tener definida ideología socialista.
- c) Respetar y hacer respetar los derechos del niño.
- d) Compenetrarse, por observación directa, de las condiciones de ambiente geográfico-social de la zona en que esté situada la escuela.
- e) Hacer un estudio previo de las condiciones físicas, psíquicas y sociales del niño, para la formación de la ficha individual y del plan educativo, observando su evolución con el objeto de descubrir su vocación, y orientar sus actividades, de acuerdo con sus aptitudes personales.
- f) f) Hacer que la escuela funcione como un hogar bien organizado, como un centro de enseñanzas metódicas y armonizadas, al mismo tiempo que como laboratorio de constante experimentación.
- g) Considerar al niño dentro de las condiciones peculiares de su edad. Sin exigirle que se conduzca como adulto.
- h) Aprovechar, en cualquier momento, la espontaneidad e indicativa en la actuación del alumno, para favorecer su desarrollo integral.
- i) Aplicar los modernos conocimientos sobre Paidología.
- j) Estar al corriente del movimiento científico pedagógico.
- k) Combatir las ideas retarda teorías que adquiriera el niño fuera de la escuela, usando de la persuasión y del ejemplo.

- l) Influir en el medio que rodea al niño, para obtener no sólo el mejoramiento de las condiciones en que vive, sino la propagación de las ideas que sustenta la escuela.
- m) Hacer agradable todo aprendizaje, y considerarse siempre como un compañero de labores del niño.
- n) Jamás usar de asperezas, de coacciones ni de otros medios de reprensión, que no sea la amonestación cariñosa, manteniendo conveniente disciplina derivada del trabajo y de la responsabilidad.

B. Actividades sociales

La nueva escuela, que debe ser una comunidad de trabajo, organizará su marcha y dirección, haciendo partícipes de ellas a los alumnos, personal docente y padres de familia, constituyendo los consejos y comités necesarios al cumplimiento de sus fines educativos. La acción social de la escuela primaria socialista representa una de las actividades indispensables para la formación, en el alumno, de un concepto de responsabilidad social y de solidaridad con las clases proletarias. Aunque aparece extensa la exposición que de ella se hace en las siguientes líneas, y se refiere a actividades y servicios públicos, sólo sugiere al profesorado las orientaciones fundamentales.

Corresponde al buen tino y observación de los educadores, hacer viable la ejecución del plan en este aspecto, analizando previamente las necesidades y problemas del barrio o de la comunidad, medios que se utilicen con tal objeto, etc., a fin de que en ellos inspire sus temas y cuestiones de clase. Se tendrá en consideración, en consecuencia, la edad del alumno, las posibilidades económicas y el tiempo que se dedique a los estudios académicos, a fin de no perjudicar el aprendizaje de éstos.

Las actividades de la escuela, quedarán a cargo de los siguientes organismos:

1. Consejo Técnico.
2. Asociación General de Alumnos.

3. Sociedades de Padres de Familia
 4. Comité Central de Acción Social, y
 5. Comités Auxiliares.
1. El Consejo Técnico tendrá un Secretario General que será el Director de la Escuela, e integrado por todo el personal docente y técnico que preste sus servicios en el plantel, más un representante de la Sociedad de Padres de Familia y uno de la Asociación General de Alumnos.

El Secretario General del Consejo ejercerá las facultades y cumplirá las obligaciones ejecutivas, inherentes a la marcha educativa y administrativa del plantel, teniendo en cuenta las opiniones del consejo, dentro de los reglamentos que expida la Secretaría de Educación.

2. La Asociación General de Alumnos se constituirá por la totalidad de éstos y será dirigida por un Secretario General, un Secretario de Acción Social y uno de Economía, electos entre ellos mismos.

La participación de los alumnos en todas las actividades escolares tiene los siguientes propósitos:

- a) Fomentar en el alumno hábitos sociales y de organización.
 - b) Formar y ensanchar la ideología socialista del alumno por su propia iniciativa y experiencia.
 - c) Crear relaciones de camaradería y compañerismo entre maestros y alumnos.
 - d). Despertar actitudes creadoras.
 - e). Dar oportunidad de organizar la escuela sobre bases de trabajo. Dentro de esta organización el papel del maestro será estimular, coordinar y dirigir la acción de sus alumnos, colaborando con ellos.
3. La Sociedad de Padres de Familia estará constituida por los padres o tutores de los alumnos del plantel. Será representada por una mesa directiva formada por un Secretario General, un Secretario de Acción Social y otro de Economía,

rigiéndose por el reglamento de Sociedades de Padres de Familia aprobado por la Secretaría de Educación.

Colaborarán con el Consejo Técnico y el Comité Central de acción Social de la Escuela.

4. El Comité Central de Acción Social estará constituido por el Director de la Escuela como Secretario General, y un representante por cada una de las agrupaciones siguientes:

Asociación General de Alumnos, Sociedad de Padres de Familia, Profesorado, Autoridad Política Local, Obreros o Campesinos Organizados, o ambos si hubiere lugar, según la zona en que esté ubicada la escuela.

Tendrá por objeto establecer y fomentar nexos recíprocos entre la escuela, el hogar y la comunidad y dirigirá y concentrará todas estas actividades con el objeto de unificarlas. Al efecto, organizará los comités auxiliares que sea necesario establecer.

Los comités auxiliares estarán constituidos, de acuerdo con su denominación y finalidades, por representantes de los organismos que integren el Comité Central, cuidando que todos los alumnos de la escuela tomen parte en las labores de los diversos comités de acuerdo con sus aptitudes.

Como tipos de comités auxiliares, se sugieren los de aprovechamiento del medio físico, acción revolucionaria y socialista, de salud, de alfabetización y cultura, de mejoramiento del hogar, de actividades artísticas y recreativas, de publicidad, deportivo, de asistencia infantil, de correspondencia inter-escolar, de orden y disciplina.

Deberá hacerse un esfuerzo para que se constituyan todos los comités antes dichos. En los lugares en donde esto no sea posible, se crearán por lo menos los siguientes: de aprovechamiento del medio físico, de salud, alfabetización y cultura, deportivo, de acción revolucionaria y socialista, y de recreaciones, procurando ampliarlos a medida que las circunstancias lo permitan.

Las funciones de estos comités serán reglamentadas por el Comité Central de Acción Social.

Como ejemplo de actividades propias de cada comité se sugieren las siguientes:
De aprovechamiento del medio físico: dirigirá y organizará en el límite de sus posibilidades, las actividades que eduquen al niño y a los adultos en lo referente a:

- a) Usar nuevos y mejores medios de producción, con objeto de lograr el debido aprovechamiento de los recursos y fuerzas naturales.
- b) El mejoramiento de los cultivos agrícolas, cría de animales y las industrias y oficios existentes, mediante: La introducción y selección de mejores sementales y de mejores instrumentos de trabajo. El empleo de nuevos procedimientos de explotación. La organización adecuada del trabajo.
- c) Industrializar y buscar mercado a la producción artística de la región respetando sus características peculiares.
- d) Conservar las comunicaciones existentes y mejorarlas en lo posible.
- e) Combatir las plagas de la agricultura y la ganadería.
- f) Conservar las obras de aprovisionamiento de aguas potables y de irrigación existentes, o para la ejecución de pequeñas obras que sean necesarias.
- g) Conseguir el reparto de ejidos, el mejoramiento de éstos y promover la división de los latifundios.
- h) Adquirir crédito que favorezca las explotaciones agrícolas e industriales.
- i) Promover o perfeccionar la organización cooperativa de los trabajadores, como productores y consumidores a la vez, sin perder de vista que la organización cooperativa, persigue la explotación socialista de la tierra y de la fábrica por el campesino y el obrero, y en provecho exclusivo y total de los mismos.
- j) La organización de las cooperativas escolares, de consumo de producción o trabajo, mixtas y de crédito.

- k) Campañas en favor del empleo de implementos y equipos para la producción económica.
- l) La participación en las ferias regionales.

De acción revolucionaria y socialista: dirigirá y organizará trabajos y campañas:

- a) Para explicar la justicia de la revolución mexicana, dando a conocer sus causas económicas y sociales, los resultados obtenidos y los fines que se propone alcanzar.
- b) Para colaborar en la formación de la conciencia de clase del proletariado del país, por medio de: conferencias, pláticas, lecturas, dramatizaciones, audiciones de radio, estudios históricos, económicos y sociales, etc.
- c) En pro de los altos salarios y demás derechos fundamentales del obrero.
- d) Para formar organizaciones de resistencia que protejan al proletariado en contra de la explotación capitalista y del imperialismo.
- e) Para combatir las instituciones y otros factores que obstruyan la organización, el método, la disciplina, la unión y en general, el ascenso de la clase proletaria.
- f) Para colectivizar el régimen de producción y distribución, de ejidatarios y pequeños propietarios, agrícolas e industriales.
- g) Para realizar campañas antifanáticas y contra los prejuicios sociales.

De salud: tendrá a su cargo la dirección y organización de los trabajos y campañas:

- a) En favor de la higiene de la Escuela, del hogar y de la comunidad.
- b) En favor del saneamiento de la localidad; abastecimiento y potabilización del agua, construcción de letrinas y fosas sépticas, desecación y drenaje de pantanos, alejamiento de los basureros, etc.
- c) En favor de los jardines públicos y de los bosques.

- d) En contra de las enfermedades endémicas y para prevención de las epidémicas.
- e) En favor de la higiene de los mercados.
- f) Para la construcción de casas económicas, higiénicas y cómodas y de baños, excusados y lavaderos públicos.
- g) En pro de una alimentación saludable. h). De protección a la infancia.
- h) En contra del alcoholismo.

De alfabetización y cultura: tendrá a su cargo organizar y vigilar todas aquellas actividades que tiendan a:

- a) Despertar el gusto por el estudio, impartiendo conocimientos en una forma amena y concreta a niños y adultos.
- b) La construcción, reparación y acondicionamiento de los edificios escolares y anexos correspondientes, así como su dotación de mobiliario y equipos.
- c) La dotación de libros y útiles.
- d) El acrecentamiento y regularización de la asistencia escolar.
- e) Extender el buen uso del idioma nacional.
- f) La alfabetización de población escolar y adulta.
- g) El establecimiento o fomento de cursos de extensión, divulgando conocimientos de civismo, economía del hogar y social, historia, geografía, etc.
- h) El establecimiento y ampliación de bibliotecas.
- i) Desfanatizar luchando en contra de los prejuicios sociales.
- j) El conocimiento de la función social de los correos, telégrafos, teléfonos, consulados, legaciones, registro civil y medios de comunicación.

De mejoramiento del hogar: organizará todas aquellas actividades que preparen a los niños para actuar como directores y administradores de su hogar, referentes a:

- a) Atenciones, amor y respeto a los padres.
- b) Relaciones interfamiliares.
- c) Moralidad en la familia.
- d) Cuidado de hermanos.
- e) Elección de camaradas.
- f) Elección de diversiones.
- g) Cuidado y atención de enfermos.
- h) Preparación de alimentos.
- i) Formación de presupuestos.
- j) Aseo y decorado del hogar.
- k) Limpieza y conservación de ropa.
- l) Trabajo de corte, costura, remendado, tejido y zurcido.
- m) En favor de la introducción de utensilios que faciliten el trabajo doméstico.

De actividades artísticas y recreativas: organizará y vigilará las actividades que se relacionan con la estética y la recreación en la escuela y fuera de ella, inspirándose en temas de carácter socialista preferentemente, por medio de:

- a) El fomento del teatro escolar y comunal, del cine, la radio y la prensa, aprovechándolos en favor de la cultura popular.
- b) La música, danza, dibujo, pintura, literatura, etc.
- c) e). La organización de orfeones, conjuntos musicales y teatrales. d).
Aprovechamiento del teatro de títeres.
- d) Campañas en favor del arte vernáculo.
- e) Exposiciones pictóricas, concursos literarios y artísticos, etc.
- f) Expresión crítica por medio del arte, de los perjuicios de la guerra, del alcoholismo y de todos los vicios, así como de los beneficios de la cultura y del trabajo de las clases proletarias.

- g) El decorado del edificio escolar.
- h) El decorado del hogar.
- i) El decorado de los trabajos de costura.
- j) Las decoraciones para la escenificación en el teatro infantil.
- k) La construcción de teatros, campos deportivos, y demás anexos escolares necesarios para las recreaciones.
- l) La adquisición de equipos para deportes y juegos.
- m) La construcción o adquisición de anexos y equipos para aseo personal.
- n) El fomento de recreaciones y festivales socialmente sanos: Juegos y pasatiempos. Rondas, danzas y bailables. Recitaciones, cuentos, lecturas, comedias, dramas, etc.
- o) La organización de concursos, competencias, campeonatos reuniones sociales.
- p) Exhibiciones cinematográficas.
- q) Radiotransmisiones.

De publicidad: se encargará de dar a conocer la acción de los diversos comités:

- a) Por medio de boletines murales en los salones de clase y en los sitios más visibles de la escuela.
- b) Por la difusión de publicaciones culturales.
- c) Por transmisiones y audiciones de radio.
- d) Por la redacción de periódicos y boletines.
- e) Por intercambio de boletines y periódicos con las demás es-cuelas.

Deportivo, para fomentar:

- a) Excursiones.
- b) Deportes.

- c) Juegos organizados.
- d) Juegos libres.
- e) Eventos de pista.
- f) Eventos de campo.
- g) Gimnasia sistematizada, rítmica, de aparatos, etc.
- h) Natación.

De asistencia infantil, organizará y dirigirá las actividades que tienden a mejorar las condiciones de vida de los niños proletarios, atendiendo preferentemente a:

- a) Alimentación.
- b) Hogar.
- c) Medicinas.
- d) Útiles escolares.

De correspondencia inter escolar: tendrá a su cargo el fomento de las relaciones entre los alumnos de las diversas escuelas del país y del mundo.

De orden y disciplina: organizará y dirigirá todas las actividades que se relacionan con la disciplina escolar, referente a:

- a) Representar la autoridad del maestro en ausencia de éste.
- b) Contribuir a la vigilancia durante los recreos.
- c) Cooperar a la organización y conservación del orden en asambleas, festivales, excursiones, etc.
- d) La puntualidad en las horas de entrada, la asistencia a la escuela y la salida de los grupos. Extenderá con este objeto su vigilancia a los alrededores del edificio escolar.
- e) Organizar la comisión de justicia para juzgar las faltas graves a la disciplina. Se integrará por un maestro de grupo, un alumno de grupo superior, un

alumno compañero de clase del alumno juzgado, designados por elección para cada caso. El alumno acusado tendrá derecho a nombrar un defensor.

C. Calendario escolar vigente en 1935

Notas Generales

La bandera nacional será objeto diariamente de un homenaje de respeto. Cuando se suspendan las labores en una fecha determinada, la conmemoración que debería celebrarse ese día, tendrá lugar las vísperas o el día siguiente a dicha fecha.

Cuando se celebren fiestas nacionales u otras conmemoraciones de carácter cívico-social, las escuelas, tomarán parte en las ceremonias correspondientes, procurando los maestros que el concurso del alumnado se reduzca al tiempo estrictamente indispensable.

La significación de los actos a que den lugar las conmemoraciones señaladas en este calendario, se pondrá al alcance de la mentalidad de los grupos escolares correspondientes, limitándola al tiempo preciso y ligando en lo posible el hecho que se conmemore con la asignatura respectiva.

En las secundarias, normales y técnicas, los actos sobre cada tema señalado, quedarán a cargo del profesor o profesores cuya asignatura abarque la actividad o conmemoración que se celebra. Cuando menos una vez al mes, aprovechando la fecha señalada para una actividad agrícola, o que deba desarrollarse precisamente en el campo, se llevará a cabo una expedición con propósitos de

Investigación y estudio, o con fines de atención al mejoramiento de la vida rural. En el curso del año se procura organizar excursiones de padres de familia, maestros y alumnos, con fines de recuperación física, de estudio, de investigación, artísticos, deportivos y de solidaridad social del alumnado y demás factores de la vida escolar.

Las visitas a las fábricas, talleres, etc., se llevarán a cabo de acuerdo con un programa previamente estudiado; además, los maestros y alumnos rendirán a sus superiores informes especiales relacionados con estas visitas, en los que anotarán los resultados obtenidos, y los alumnos harán la descripción o ilustración gráfica de lo observado.

Las inscripciones, exámenes y vacaciones en cada tipo de escuelas, se registrarán por disposiciones especiales, en la inteligencia de que el decreto que señala las vacaciones para los empleados públicos, excluye al profesorado de acuerdo con sus respectivos calendarios.

Las indicaciones respecto a las visitas que se mencionan al principio de cada mes, se realizarán de acuerdo con las posibilidades de la localidad.

ENERO

En este mes se practicarán visitas a los talleres de ferrocarril, astilleros, carpinterías y talleres mecánicos. Se coleccionarán semillas de ocote y oyamel y de otros árboles o arbustos que convenga propagar.

Día 6.-1915. Decreto de Venustiano Carranza, sobre restitución y dotación de tierras.

Día 7.-Huelga general en Río Blanco, asesinato de obreros.

Día 17.-Día de la propaganda de la Higiene. Dedicado a recomendar prácticas higiénicas individuales y colectivas.

Día 19.-Natalicio de James Watt (1763). Invención de la máquina de vapor. Su trascendencia.

Día 30.-Entran en vigor las leyes de Registro Civil (1857). Decreto de Nacionalización del Petróleo, el año de 1918, dado por Venustiano Carranza.

FEBRERO

En este mes se harán visitas a fábricas de cerámica, industria de la seda e imprentas. Talleres de ropa hecha.

Día 1°.-Día de la Avicultura. Actividades avícolas y selección de animales y producción para una pequeña exposición que se celebrará en aquellos planteles en que sea posible, durante la última semana de abril, con el concurso de los niños.

Día 4.-Plática sobre la historia de las Constituciones Mexicanas.

Día 5.-Fiesta Nacional. Aniversario de la Constitución de 1917.

Día 10.-Establecimiento en México de la primera imprenta de América (1536).

Día 22.-Muerte del Presidente Francisco I. Madero (1913).

MARZO

Primera Quincena del Árbol. En la primera quincena de marzo se dedicarán algunos días para emplearlos en la formación de viveros y siembras de almácigas de árboles forestales, ya sea por medio de semillas o por estacas.

Se aprovecharán algunos días del mes para visitar fábricas de vidrio y de hilados y tejidos de algodón.

Día 21.-Equinoccio de primavera. Natalicio de Benito Juárez.

Día 26.-Plan de Guadalupe. Venustiano Carranza.

ABRIL

Visita a molinos de harina, fábrica de pastas y galletas, tenerías y peleterías. En la segunda quincena se verificará la exposición avícola que se cita el 19 de febrero.

Día, 1º.-Día del Libro.

Día 8.-Día del Trigo y la Industria Harinera.

Día 10.-Muerte de Emiliano Zapata.

Día 16.-Día de la Ganadería.

Día 27.-Día del Soldado de la Revolución.

Día 30.-Día del Niño.

MAYO

Este mes se dedicará a visitas de canteras de piedra, mármol, pizarra, etc., yacimientos de arcilla y arena; talleres de cantería y marmolería; fábricas de cal, de cemento, de yeso y de ladrillo. Fábricas y talleres de cordelería y tejidos de ixtle, de henequén y de yute. Fábricas de dulces y talleres de sastrería.

Día 1º.-Día del Trabajo. Se suspenden las labores.

Día 2.-Plática sobre las luchas de las clases trabajadoras.

Día 5.-Fiesta Nacional. Victoria de Zaragoza sobre el Imperialismo. Día 8. —Natalicio de don Miguel Hidalgo y Costilla (1753).

Día 10.-Día de la Madre.

Día 15.-Día del Trabajador de la Enseñanza. Se suspenden las labores.

Día 18.-Paso del sol por el cenit (los maestros harán que los alumnos practiquen la observación correspondiente).

Día 21.-Día del maíz.

JUNIO

Segunda Quincena del Árbol. En aquellas regiones en que las lluvias se inicien en este mes, se dedicarán uno o más días de la segunda quincena a la plantación de árboles en la mayor escala que sea posible. Visita a fábricas de conservas alimenticias, de hilados y tejidos de lana, de productos farmacéuticos y perfumería.

Día 2.-Día del Campesino.

Día 7.-Día del Ahorro.

Día 21.-Solsticio de Estío. Termina el período de nortes del Golfo y se inicia el período de ciclones. Visita a una estación un observatorio meteorológico.

Día 25.-Expedición de la Ley de Desamortización de Bienes Eclesiásticos (1856).

Día. 29.-Día del Cooperativismo.

JULIO

Tercera Quincena del Árbol. En aquellas regiones en que las lluvias se inicien en este mes, se dedicarán uno o más días de la tercera quincena a la plantación de árboles en la mayor escala que sea posible. Visita a fábricas de sombreros, de sarapes, de tapetes, de muebles; fábricas y talleres de pasamanería, encajes y flores artificiales.

Día 5.-Muerte de Valentín Gómez Farías (1881).

Día 12.-Promulgación de las Leyes de Reforma (1859).

Día 14.-Toma de la Bastilla. Fin del Feudalismo (1789). Muere en París el doctor José María Luis Mora (1850).

Día 17.-Muere Álvaro Obregón (1928).

Día 18.-Muere Benito Juárez (1872).

Día 21. Día de la Floricultura.

Día 26.-Paso del sol por el cenit. Los maestros harán que los alumnos practiquen la observación correspondiente.

Día 30.-Muere don Miguel Hidalgo y Costilla (1811).

AGOSTO

Visita a las minas, a las plantas de preparación y beneficio de metales; talleres de fundición, de herrería, de platería y de hojalatería.

Día 2.-Día de la Apicultura.

Día 12.-Día del Hierro y del Acero. Importancia de estos metales en la vida moderna.

Día 13.-Captura de Cuauhtémoc y toma de Tenochtitlán (1521).

Día 19.-Día de los frutales. Día del Sindicalismo.

SEPTIEMBRE

Visita a las plantas generadoras de energía eléctrica, fábricas de alambre, focos, acumuladores; talleres de construcción y reparación de dínamos, de motores eléctricos, de aparatos de radio, de galvano plástica. Visitar las instalaciones telegráficas y telefónicas. Visita a museos.

Día 1º.-Apertura de sesiones del Congreso de la Unión.

Día 8.-Los Niños Héroes de Chapultepec. Defensa contra el Imperialismo.

Día 15.-Movimiento de Emancipación Política (1810).

Día 16.-Fiesta Nacional. Proclamación de la Independencia.

Día 21. Congreso de Chilpancingo, convocado por el patricio José María Morelos.

Día 22.-Equinoccio de otoño.

OCTUBRE

Visita a los trabajos de construcción de carreteras, ferrocarril obras de irrigación y abastecimiento de agua potable.

En este mes se inicia el período de nortes en el Golfo, que termina en junio.

Día 5.-Plan de San Luis Potosí, proclamado por Francisco I. Madero (1910).

Día 12.-Día de la Raza. Se suspenden las labores.

NOVIEMBRE

En este mes se visitarán campos destinados a diversos deportes que se practicarán en la medida de las posibilidades.

Día 4.-Día de los deportes. Destinado a explicar las ventajas de éstos, para el individuo y para la raza.

Día 14.-Día de las Escuelas Rurales y Normales Rurales.

Día 20.-Aniversario de la Revolución Mexicana (1910). Se suspenden las labores.

Día 28.-Plan de Ayala. Principio de la lucha en beneficio del campesino.

DICIEMBRE

Visita a fábricas de artículos de hule.

Día 2.-Jesús García. Héroe de Nacozari.

Día 3.-Día del Plan Sexenal.

Día 12.-Día de la Fundación de la Gran Tenochtitlán (1325).

D. Edificios y anexos escolares

La escuela socialista necesita, para su plena realización, de instalaciones materiales adecuadas; por lo tanto, cuando sea posible, se construirán edificios especiales y cuando no haya elementos suficientes se procurará por lo menos que la instalación y el ambiente escolares presenten un aspecto atractivo y agradable, aun cuando sea modesto.

Para la buena dotación de edificios y de elementos materiales, deberán contribuir tanto las autoridades como las sociedades de padres de familia, las comunidades agrarias o los trabajadores organizados, con el propósito de que vean la escuela como fruto de su esfuerzo y como cristalización de sus anhelos.

Se trata de que las colectividades campesinas o urbanas se acostumbren a considerar la escuela, material y moralmente, como una verdadera casa del pueblo.

En la escuela se debe cuidar de la seguridad, amplitud, ventilación, orientación, limpieza y decorado, de manera que se logre atraer a los niños y a sus familiares a un ambiente cómodo y amable.

Tendrá modalidades especiales de acuerdo con el medio en donde proyecte su acción.

El edificio ofrecerá disposición variada, aspecto sencillo y agradable en el conjunto, que permita situar las principales dependencias en el centro de jardines, patios de recreo, talleres y campos de cultivo, para que el juego, la actividad y el trabajo, faciliten la mayor libertad de movimientos y respondan al desarrollo del niño. Tal disposición indicará constantemente que se desea constituir una verdadera unidad de acción pedagógica, agrícola, industrial y social.

Hasta donde las posibilidades materiales lo permitan y teniendo en cuenta la integración de un tipo ideal de escuela que responda adecuadamente a todos los requerimientos de la reforma educativa, se procurará el establecimiento de las siguientes dependencias:

Sección de información académica, con el número de salas indispensables para el desarrollo de las actividades académicas.

Sección de extensión cultural, comprendiendo biblioteca, museo, laboratorios, auditorio, etc.

Sección higiénico-sanitaria, con las dependencias necesarias para atender el aseo y la salud de los educandos.

Sección agrícola-zootécnica, con los campos de cultivo y locales para cría de animales domésticos. Sección industrial, con los talleres que se juzguen convenientes, según las condiciones regionales. Sección deportiva, con los campos y locales necesarios para las actividades físicas de los educandos.

Sección de actividades domésticas, con cocina, lavadero, costurero y comedor colectivos. Sección comercial con locales para la exhibición y venta de productos por la cooperativa escolar.

El mobiliario de la escuela debe estar en relación con las actividades que se realicen y con la talla de los educandos. En la colocación se adoptará una disposición adecuada, para que todos los educandos vean a su maestro y se vean entre sí, formando un ambiente de camaradería.

Aprovechando los trabajos que los alumnos de los últimos grados hagan en los talleres de la escuela, se procurará mejorar la dotación material de ésta, no sólo con el fin de lograr una economía, sino para vincular estrechamente a los educandos con las necesidades del plantel.

El material deberá ser bastante para la mejor atención de sus problemas, tanto de orden económico como didáctico, social y cultural.

ANEXO 3

RECORDAR ES VIVIR¹⁸

Soledad Ponce de León

Al iniciarse el periodo escolar 34-35 me asignaron al ingenio azucarero de El Dorado, en el sistema de escuelas Artículo 123. Aquí tuve por compañeros a jóvenes maestros egresados de las normales de Colima y Guadalajara, pero como ya estaba establecida una escuela con tres maestros, el director, su esposa y su cuñada, ya mayores, la compañía que iba a pagarnos, no aceptó con agrado el aumento a diez maestros más y nos empezó a hacer la guerra. Primero, la renuencia de proporcionarnos lugar donde habitar y casa en donde iniciar nuestras labores. Para solucionar lo primero, los maestros varones dormían en los tres saloncitos que tenía la escuela inicial, sobre pizarrones y mesas de muy mala consistencia, que se rompieron con facilidad, pues el peso e inquietud de los jóvenes maestros no resistió ni la primera noche. Las tres mujeres logramos conseguir un pequeñísimo cuartito en el único hotel que había. Para la alimentación, formamos dizque una cooperativa: cada uno daba lo que podía y nosotras las mujeres cocinábamos. La incomodidad, el calor y el exceso de trabajo nos hizo rendir y cada uno por su parte buscó dónde alimentarse.

Mi padre, persona suficientemente preparada, me dijo: "Ten en cuenta que la sociedad va a poner en tus manos un grupo de niños para que los enseñes a leer y a escribir; un niño no es un adulto, por lo cual requiere una atención y preparación especial de quien se encargue de ellos, tú, no la tienes. Piénsalo antes de que cometas una barbaridad, porque el maestro que no cumple con su cometido es un ladrón del erario."

Mi entusiasmo era muy grande, porque conociendo él mi afición al teatro, me había dicho que en la escuela podía yo emplear dignamente esa inclinación, sin meterme en grandes dificultades y tal vez derrotas que sin duda tendría en la carrera artística profesional. Por esto, y a pesar de la sabia advertencia, me fui. Sin embargo, las

¹⁸ Ontiveros García Ana Ma. "Remembranzas de mí vida como maestra rural". En Cano Gabriela, García Ana Lidia. (1991). *El maestro rural: una memoria colectiva*. México: Libros del rincón SEP.

palabras de mi padre quedaron tintineando en mi conciencia y traté, a través de libros recomendados, porque aún no había secundaria ni institutos de capacitación, de ir adquiriendo los conocimientos necesarios para lograr una orientación adecuada.

En Concordia me inscribieron en el grupo de sociales, que consistía en visitar e invitar a los habitantes de comunidades adyacentes a los festivales que realizaban cada fin de semana los alumnos y maestros de la Misión Cultural.

Nuestro horario de trabajo era de las cinco de la mañana a las doce de la noche y nuestro único descanso era a la hora de tomar los alimentos. Mas a pesar de lo abrumador del trabajo, el noble ejemplo que mostraban los maestros venidos de la capital para tal fin, nos hacía activos y ejecutar nuestras comisiones con alegría e interés por lograr la instrucción que nos capacitaría para llevar con éxito las tareas que ser los presentaran en el futuro, ya laborando nuestras escuelas.

El tiempo que duró la Misión en Concordia nos pareció un sueño porque los días se pasaron de prisa y al llegar a nuestras comunidades, por lo menos a los maestros que nos tocó laborar en las mismas escuelas, inmediatamente pusimos en práctica las festividades del teatro con los niños de la escuela, el adorno de los salones con los frisos, los coritos y poesías, dramatizaciones, la narración de los cuentos, en fin, que aplicábamos las enseñanzas que habíamos adquirido. No obstante, nos quedaron muchas interrogantes sobre todo en la enseñanza de la lectura y escritura. Las clases modelo que se impartieron en la Misión, no las pudimos aprovechar los maestros del grupo de sociales porque estábamos ausentes o porque teníamos otros quehaceres. Sin embargo, nuestra gratitud para los maestros quedó indeleble porque despertaron en nuestra conciencia el anhelo de seguirnos preparando, y para los que nada sabíamos del sistema de educación, siempre nos fue de mucha utilidad.

Ya en nuestros lugares de trabajo, me asignaron en la escuela federal para el segundo año, y el primer día que tuve frente a mí más de 50 criaturas desde siete a doce años de edad, me sentí torpe e insegura ante aquellos ojos que me veían con asombro y curiosidad a la vez. Me pareció que me hacían mil preguntas a las cuales yo no sabía qué contestar ni qué hacer. Aturdida corrí a la dirección y le dije a la directora:

— ¿Qué hago con los niños?—ella frunció el entrecejo, me vio con cierta ironía y me contestó:

—Póngalos a leer; en la biblioteca hay libros. Efectivamente, en un cuartito dedicado a la biblioteca había muchos libros de historia de México. Me cargué con un puñado de ellos y los repartí entre mis alumnos; luego, muy ufana les señalé una página. ¡Ay, Dios mío!, ni el número de la página (creo que era la 102), supieron encontrar. Entonces, fui uno por uno abriéndoles la página indicada. Mi desesperación fue mayor cuando me percaté que no sabían leer, y era natural, la letra era muy pequeña y el significado de las palabras era incomprensible para el grado de enseñanza que ellos habían adquirido. Casi llorosa me fui al salón de una compañera. ¡Nunca la olvidaré! Cande Grave. Con gran amabilidad, casi con ternura me dijo:

—Sí saben leer, pero frases pequeñas, cuyo significado sea comprensible para su grado de escolaridad.

Y extendiendo su benévola y regordeta mano, me entregó un rollo de franjas de papel con las frases escritas que ella había utilizado enseñando a los niños que ahora estaban conmigo.

—Pega este material o escríbelas en el pizarrón y haz que las lean. Fíjate que están por parejas, o sea que unas frases están escritas con letra de imprenta y las mismas con letra manuscrita. En aquella época se enseñaban los dos tipos de letra al mismo tiempo.

Tampoco Cande era titulada aunque ya tenía cinco años de trabajar en el magisterio, de manera que ya había adquirido alguna práctica en el trabajo, sobre todo con los primeros años. Así que decidimos reunirnos todas las tardes, después de nuestras labores, para estudiar por nuestra propia cuenta. Yo escribí a mis maestros de Culiacán suplicándoles me indicaran los libros que debería adquirir para hacer los estudios que tanta falta me estaban haciendo. Solamente una me contestó, la dignísima profesora Agustina Achoy Guzmán, profesora especializada en los primeros años, quien en las Misiones Culturales subsiguientes, nos dio las clases modelo para la enseñanza de la lectura y escritura. Ella trabajaba en la Escuela Tipo de Culiacán y era catedrática de la normal que funcionaba dentro de El Colegio Civil Rosales. Ella me envió el texto La

educación de/pueblo de un señor Ezequiel Padilla, que era o había sido secretario de Educación; además, algunos folletos y apuntes de las clases que ella impartía a sus alumnos de la normal. Con este material iniciamos nuestro curso en donde leíamos, discutíamos y preparábamos el material que presentábamos a nuestros alumnos en las clases. Para la comunidad, preparábamos festivales en donde tomábamos parte junto con los alumnos. Además de este trabajo que nos habíamos echado auestas mi amiga y yo, la directora me comisionó para que les diera cultura física y deportes a las mujeres del tercer ciclo, y otro maestro varón, a los hombres. Por aquellas fechas había llegado al lugar un grupo de soldados encabezados por un capitán de quien no recuerdo su nombre. Este era muy activo y sociable y en la casa que ocuparon, que había pertenecido a la iglesia, acondicionaron una cancha de basquetbol, pero también servía para volibol, tenis y pelota mixteca. El capitán invitó a las escuelas para que prepararan a los niños y niñas en dichos deportes, pero desgraciadamente solamente los maestros de la federación, fuimos los únicos en aceptar.

En esos días nació una niña de un matrimonio amigo, residente en un rancho vecino y me invitaron para que la llevara a bautizar. Al domingo siguiente llegaron por mí los padres con su bebida y nos dirigimos al templo. Al vernos llegar el sacerdote, un anciano, y saber la razón de nuestra visita, preguntó por los padrinos, y cuando le dijeron que yo era la madrina cambió bruscamente su actitud y les dijo con voz agria: "Si quieren que les haga cristiana a su hija, tráiganme otra madrina, ¡esa no la quiero!"

Y dando la media vuelta nos dio la espalda, penetró en sus aposentos y cerró la puerta con golpe. Al día siguiente, lunes, les platicué a mis compañeros en la escuela lo que me había pasado, y con risitas burlonas me informaron que el padre me tenía excomulgada porque estaba pervirtiendo a la juventud, porque la estaba llevando al cuartel para que los soldados se divirtieran viéndoles las piernas a las niñas. Mientras tanto nosotras, Cande y yo, seguíamos reuniéndonos con entusiasmo tratando de llenar los requisitos que nuestro trabajo requería, adquiriendo nuevos conocimientos. A veces nuestros planes no nos daban los resultados que esperábamos y sentíamos la carencia de un maestro con más conocimientos para que nos guiara. Sin embargo, no desmayábamos y cuando íbamos a las juntas que con frecuencia teníamos, ya fuera en Mazatlán o en algún otro poblado de la región, le comunicábamos al inspector o a los

directores de escuelas nuestras dudas y tropiezos. En realidad, ya era una alegría trabajar en aquella forma y poco a poco, aunque muy lento, según nuestro parecer, fuimos viendo el progreso de nuestros niños, tanto en el avance de la lectura escritura y comprensión, como en la aritmética.

Sin saber por qué, ni mucho menos indagar, clausuraron la Escuela Federal de Escuinapa al año siguiente. A mí me enviaron a una escuelita rural de nombre Narciso Mendoza, situada en las orillas de la mencionada ciudad y muchos alumnos de la clausurada federal nos siguieron a otra compañera y a mí, de manera que trabajamos muy a gusto y sin ningún contratiempo. Con los padres de familia tuvimos muy buenas relaciones, de ellos tuvimos todo el auxilio que la escuela les solicitó. Pintamos, en el único saloncito del que se componía el edificio, un mural representando la heroica hazaña del Niño Artillero. En realidad, ésta fue idea de los niños de quinto y sexto, quienes la plasmaron en la pared observando una lámina del libro de historia.

El primer domingo, sin tener algún lugar a donde ir, nos dirigimos al templo a oír misa. Muy devotamente penetramos en él y nos acomodamos todos en una sola banca como a mitad de la nave. Minutos después llegó el sacerdote, y se inició el oficio. A la hora del sermón, el anciano sacerdote dijo con ese dramatismo que los ministros de la iglesia usan para ponderar el acercamiento de Satanás a las regiones del bien, más o menos lo siguiente: "¡Hijos míos!, ha llegado la calamidad más tremenda a nuestro tranquilo pueblo, los maestros del diablo salidos del infierno. ¡Es preferible que sus hijos se queden burros y no que los manden a la escuela del diablo, a la escuela de la perversión!"

Luego, continuó en alabanzas hacia los dueños del ingenio. Cuando vimos su brazo extendido hacia la banca que nosotros ocupábamos, sin más que hacer, cerramos los ojos e inclinamos la cabeza en actitud de orar para no ver a los feligreses que como movidos por un resorte volvieron sus caras hacia nosotros, viéndonos con ojos azorados y llenos de temor. Aguantamos el chaparrón apretando las quijadas hasta el final.

Al día siguiente, en la escuela, no se nos pararon ni las moscas. Viendo esto nos fuimos a levantar el censo escolar. Tampoco allí tuvimos éxito porque en algunas casas

no nos abrían o nos cerraban las puertas y en otras, se negaban a darnos los datos correspondientes a sus niños o simplemente nos decían que el gobierno les debería ayudar a mantener a sus hijos y no andarse metiendo en donde nada le importaba. Algunos muchachos hijos de comerciantes se inscribieron, pero no llegaban ni siquiera a una docena y, sin embargo, por todas partes se veían cantidad de niños en edad escolar que jugaban fuera de su casa. Así las cosas, los diez nuevos maestros nos avocamos a organizar el programa de fiestas patrias. Por fortuna, algunos tocaban la guitarra o cantaban, otros declamaban o bailaban y fue así que formamos un programa que, según dijeron más tarde los vecinos, nunca se había presenciado un festival tan instructivo y lleno de colorido. Al lunes siguiente teníamos la escuela llena de niños conducidos por las madres y listos para inscribirse. Hubo necesidad de solicitar más maestros porque los que estábamos éramos insuficientes para atender a tanto niño. El grupo de maestros aumentó a 17 y el descontento de la compañía, como era natural, también aumentó a lo máximo.

En esa misma época, los maestros también estábamos luchando por nuestro mejoramiento; constantemente nos detenían los sueldos, incluso los de los maestros pagados por el gobierno del estado, a los que se les debía ya hasta tres meses atrasados. En El Dorado, nos retrasaban las quincenas amén de las caras de pocos amigos que veíamos cuando íbamos a cobrar nuestras raquílicas quincenas, entre 20 o 40 pesos, según la categoría. Este estado de cosas nos mantenía constantemente endeudados en las casas en donde se nos asistía o en los comercios en donde se nos fiaba. La compañía nos calificaba de flojos y revoltosos, porque como también estábamos recibiendo una mediana preparación cada fin de semana en cada zona escolar, se nos exigía que asistiéramos a las reuniones que por sorteo se celebraban en las pequeñas comunidades en donde hubiera un maestro que atendiera una escuela rural.

Igualmente, al iniciarse el año escolar, teníamos que asistir a las Misiones Culturales que se verificaban ya fuera en Culiacán, Mazatlán o en alguna otra ciudad importante del estado. Algunas veces iniciábamos nuestras labores escolares hasta fin de septiembre o teníamos que suspender el trabajo escolar para asistir a las mencionadas Misiones que se realizaban en octubre o noviembre. Toda esta serie de actividades y

contrariedades, nos tenía fritos con nuestros pagos porque los gastos de transporte, alimentación y alojamiento mermaban terriblemente nuestros sueldos. Cuando volvíamos a reanudar las labores, cansados, endeudados, para tener que trabajar en escuelas insalubres, con mobiliario destrozado, sin pizarrones o pedazos de ellos, careciendo del material más indispensable, era como para sentarse a llorar junto con las criaturas sucias, catarrientas, los cabellos hirsutos por el sudor y la tierra. Sin embargo, nosotros los maestros que tal vez soñamos con llevar un mediano bienestar al pueblo humilde y trabajador, nunca abandonamos nuestro trabajo, ni en los momentos de enfermedad pedimos la famosa incapacidad que ahora, hasta por la cosa más insignificante, solicitan para dejar los grupos abandonados en las escuelas de la ciudad o de sus comunidades rurales.

Como los obreros carecían de conocimientos para dirigir una reunión de carácter sindical, según órdenes superiores. Se les recomendaba a los maestros que fueran ellos quienes lo hicieran. Así, el director fungía como presidente de debates y otro maestro cualquiera, como secretario de actas; el resto de los maestros éramos distribuidos entre lo: trabajadores asistentes con la consigna de animarlos para que expusieran sus problemas con sus propias palabras

En estas reuniones proliferó un sinnúmero de anécdota de las cuales una ha quedado en mi memoria:

Otra compañera y yo estábamos sentadas junto a un joven obrero como de unos 14 años, que trataba muy quedamente con otro trabajador un asunto sindical, por lo que estuvimos animando para que lo expusiera en voz alta con el fin de que se le encontrara una solución.

Como él va se resistía, no tuve más remedio que gritar:

— ¡Aquí un camarada quiere hacer uso de la palabra! Al verse comprometido, el jovencito todo cortado se pisó de pie y retorciendo su sombrero nerviosamente dijo:

—No, es que yo. pos' quería decirles a los señores allá abajo. . —Estábamos en lo alto de una especie e galería, y la mesa de debates quedaba hacia abajo—, a la compañía negrera de los Ruedos, que junto a don Chonito.

El mencionado, que era un ancianito flaco, y se encontraba en los primeros escalones de abajo cerró la mesa de debates, se puso de pie y dándole el frente joven le gritó con los puños cerrados

—Pues jumigue a tu. Esto y lo otro, porque aunque mires viejo no estoy apolillado

Estrepitosas carcajadas resonaron en la pequeña sí mientras el presidente de debates llamando al orden grite dando golpes en la mesa:

— ¡Moción de orden, moción de orden! Calmados los ánimos y las risas, le explicaron a Chonito que el joven quería que lo jubilaran, a lo que viejito con los ojos chispeantes reclamó:

— ¡Pos' que hable claro este tal por cual!

Muchos maestros nos encontramos con que las macro de los niños no sabían la fecha de su nacimiento. Algunos decían que habían nacido a principio de aguas o que andaban en las pizcas. Los padres casi nunca se presentaban a inscribir a sus hijos porque estaban en el trabajo o porque decían que eso era asunto de mujeres. Si los niños iban so- los, se suscitaba más o menos el siguiente diálogo:

— ¿Cómo te llamas?

— ¿Quién Yo?

—Sí, tú. ¿Cómo te llamas?

—Lupita, o Juanito —según el sexo.

— ¿De qué? cuando no daban el apellido.

—De mi mamá.

— ¿Dónde vives?

—¡Pa'allá! —señalaban un punto indefinido.

Los maestros teníamos que ir a la casa de los niños para que los padres nos dieran los datos correspondientes a la fecha de su nacimiento.

Hoy me figuro que aquellos años 1933-40 fueron una verdadera revolución social, porque aunque con dureza y carencias de conocimientos adecuados entre los

maestros, se logró despertar la conciencia en el trabajador de las fábricas y del campo, de los derechos y deberes que tiene cada individuo; el anhelo de mejorar su humilde situación para dar a los suyos una existencia más digna. Ahora admiro la desesperación de los padres por obtener un lugar seguro en las escuelas para la enseñanza de sus hijos, se preocupan cuando el niño se retrasa en sus estudios y temen que salgan reprobados al fin del año. Esa época, despertó al pueblo humilde del marasmo en que lo dejó el rigor de las guerras intestinas, y deseó vivir en paz y comprender que él era el autor de su propio destino. El apoyo firme y seguro que recibió del gobierno, lo confortó y alentó para continuar en la brega sin titubear, pero desgraciadamente hubo un cambio después de Cárdenas. Todo ha ido de mal en peor desde que los hijos de los revolucionarios, aquellos que sí lucharon y derramaron su sangre por el mejoramiento social del país, se apoderaron del poder. Solamente se han concretado a rodearse de serviles adulones y han derrochado lastimosamente las riquezas del país y los dineros del pueblo en francachelas desordenadas, para luego salir del país a disfrutar sus ganancias.

Dentro de la escuela no se practicaba ningún deporte y, además, no asistían a las juntas sindicales de los trabajadores ni siquiera a las que nos correspondían como maestros, convocados por el inspector de la zona o por la Dirección de Educación para las Misiones Culturales. El malestar de la compañía creció y muchas veces se negó a pagarnos el raquíto sueldo. Por último, se amparó y quedamos fuera de nómina los 17 maestros que operábamos en aquella escuela. Viéndonos en tal situación, ya que ni la Dirección de Educación Federal ni el sindicato tenían la suficiente fuerza para solucionar nuestra triste y desalentadora situación, optamos por enviar a la ciudad de México un representante del grupo, creyendo que tal vez el Sindicato Nacional se haría cargo del asunto y nos solucionaría el problema. La comisión recayó en el director; con miles de sacrificios reunimos una cantidad irrisoria y él se fue a México. A su regreso solamente trajo su cambio a la Escuela Tipo de Culiacán. Mientras tanto, nos llegó de la Dirección Federal el ofrecimiento de dos plazas para la escuela de Guadalupe de los Reyes; aceptaron Victoria Rivera y Sotero Medina. Los 14 restantes continuamos luchando sin abandonar nuestros puestos ni el cumplimiento de asistir diariamente a la

escuela. Con esto obtuvimos el respaldo y la ayuda de trabajadores, comerciantes y del pueblo en general.

Por incumplimiento de contratos, según se nos informó, los obreros se fueron a la huelga, dirigidos por representantes que vinieron de la ciudad de México. ¡Ay, Dios mío!, no se me olvida aquel terrible 10 de mayo: en las escuelas teníamos preparada una bonita fiesta y una comida para agasajar a las madrecitas en su día. Niños y maestros habíamos recorrido el poblado cantando Las Mañanitas desde las cinco de la mañana y como a las ocho, después de recomendar a nuestros niños su asistencia a las tres, llegamos a nuestro alojamiento anhelando un baño y el descanso necesario para volver a la escuela a las dos de la tarde. Como a eso de las diez de la mañana se escuchó un estruendo terrible y noté que el ingeniero Pancho Serna que estaba disfrutando de su desayuno tranquilamente y fungía como jefe de la fábrica, se puso de pie y salió precipitadamente rumbo a la fábrica. Tras él salimos todos los presentes para ver cómo las gentes gritando, llorosas, corrían en dirección del ingenio.

— ¿Qué fue ese estruendo? ¿Qué pasó? —preguntábamos algunos.

—Algo terrible pasó en la fábrica! —informaban otros.

— ¡El Fulton, el Fulton se desgajó! —gritaban los que habían alcanzado a salir de la factoría.

Aquello era como una pesadilla. ¿Por qué?, porque los obreros estaban en huelga, la compañía metió de esquiroles a muchachos jóvenes, sin conocimiento de las máquinas, y según nos había platicado el ingeniero jefe, él no se daba descanso corriendo de un lugar a otro instruyendo a los pobres muchachos, procurando por todos los medios posibles evitar una desgracia y, sin embargo, sucedió.

Los tres doctores que funcionaban en lo que se había dado en llamar El Ejido, no sé por qué, llegaron a la casa de asistencia donde yo vivía y el jefe, quien por falta de enfermeras especializadas había formado y preparado un grupo de jóvenes muchachas de la localidad, me dijo que íbamos a reunir al grupo, del cual yo formaba parte, porque tendríamos mucho que hacer. Las chicas, muy entusiastas y prestas al servicio sin ser buscadas se presentaron y todos.

Nos dirigimos a la fábrica. No pudimos entrar porque los mismos obreros en huelga nos lo impidieron, hasta que las autoridades lo permitieran. El Fulton era una enorme rueda como de cinco o más metros de diámetro, hecha de partes de fierro que se manejaba a través de una especie de termómetro colocado en un alto, muy visible por cualquier parte dentro de la factoría.

El encargado siempre tenía los ojos fijos en él para ir graduando las lentas vueltas de la rueda. Nunca indagué el oficio de aquella mole de fierro, a la que mucho antes del accidente yo ya le tenía cierto temor, tal vez una intuición de lo que más tarde me tocó vivir. Según parece, el muchacho encargado de su vigilancia se descuidó y al ver que la rueda aumentaba su velocidad, se puso nervioso, no supo graduarla, y en lugar de disminuirla la velocidad, se la aumentó a tal grado que el aparato se desmoronó, volando sus partes por distintos rumbos, destrozando cuanto se le atravesó, causando infinidad de desperfectos que, a su vez, ocasionaron algunos muertos y muchos heridos. El infeliz muchacho encargado, causa involuntaria del desastre, fue la primera víctima.

Los heridos que nos tocó atender tenían quemaduras por el vapor de las calderas, que rompió una de las partes del famoso Fulton. Unos pedazos abrieron boquetes en las paredes y techos, y en los días siguientes, se encontró uno de los pedazos en una barriada denominada Los Cuartos, en donde habitaban algunas de las familias de los obreros. No sé en qué forma se solucionó este enorme problema.

Con el afán de lograr continuar mis estudios para obtener mi titulación, en 1944-45 o 1945-46, no recuerdo bien, obtuve mi cambio a la Tipo de Culiacán, ubicada en un viejo edificio de las calles de la Libertad. Ya hacía tiempo que se estaban haciendo gestiones para que se dotara a la escuela de un edificio propio, que reuniera las condiciones adecuadas a sus funciones en bien de la niñez. Pero como siempre, se tropezaba con oídos sordos y malos entendidos cuando se trata de beneficiar al pueblo. En El Dorado sucedió igual. En cambio, tal vez con el fin de separar a los hijos de los trabajadores de confianza, se estableció una escuela de religiosas a las cuales la compañía proporcionó un buen local y concedió todas las facilidades que a nosotros nos negó. Esta escuela, según se nos informó, pues nosotros nunca nos acercamos a ella, tenía desde jardín de

niños hasta secundaria y secretariado. Ahora teníamos el problema de encontrar un local para continuar nuestras labores interrumpidas, pues ya no quisimos ocupar por más tiempo la vieja casona de la Libertad.

Gracias a la actividad del profesor Rivas, nos cambiamos a un pequeño edificio y allí terminamos aquel periodo escolar 1945-46. Al año siguiente iniciamos las labores en el edificio que hasta el momento ocupa la Escuela Tipo. Cuando los alumnos de sexto año salían de este plantel educativo, llevaban ya los conocimientos de los talleres que se impartían en la escuela como carpintería, talabartería, tejido de hamacas y sillas, aparte de costura, que se daba a las niñas. Los fines de año se exponían muebles de sala, comedor y de jardín, trasteros, escritorios del taller de carpintería, hamacas, huaraches hechos con llantas, pelotas de basquetbol, redes y pelotas de volibol, prendas de vestir, bordados, tejidos y otras prendas de uso doméstico que los alumnos hacían durante el año lectivo.

En una sesión del Sindicato de Maestros a la que asistí, me tocó oír cómo uno de sus dirigentes se paró el cuello con gran énfasis, abonándose el triunfo de haber llevado a buen éxito el problema de El Dorado. Yo guardé silencio; para qué discutir. El asunto era que todo se había arreglado favorablemente y hasta con ganancias, pero la verdad, a la luz del día, fueron el ingeniero Juan de Dios Bátiz y la benevolencia y comprensión de un gran gobernante que fue el general Lázaro Cárdenas, para escuchar y poner las cosas en su lugar, siempre beneficiando al pueblo.

El director de la escuela prevocacional solicitó dos maestros a la Dirección de Educación Pública Federal para que atendieran el quinto y sexto año de los alumnos internos, venidos de algunas rancherías y que carecían de dichos grados, y los capacitaran para ingresar más tarde a la prevocacional. Otra compañera y yo fuimos comisionadas, y yo, con la eterna manía del teatro, encontré elementos destacados entre los jóvenes de la mencionada institución con dotes muy especiales para tal actividad. Junto con los normalistas presentamos programas vivos en la radio que lograron popularidad y, sobre todo, quitaron la timidez e indecisión de los alumnos—maestros, que algunos por ser personas mayores, se cohibían y hasta le tenían temor al micrófono. En esa misma época inicié las narraciones de cuentos infantiles que

despertaron animación en el público radioescucha que empezó a enviar sus cartitas solicitando dedicatorias.

Por otra parte, organizamos junto con jóvenes estudiantes de la Universidad, un bonito grupo de aficionados para recabar fondos para el sostenimiento del leprosario que existe en Culiacán. Con el horario continuo en las escuelas, no me fue posible seguir cumpliendo con mis estudios en la secundaria de la normal, traté de terminar mientras trabajaba ahí mismo. Esta contrariedad me hizo pedir mi cambio a Mexicali, en donde los maestros trabajaban con horario discontinuo, cosa que me daba la oportunidad de trabajar un turno y estudiar durante el otro. Así, en noviembre de 1949 me trasladé en avión rumbo a Tijuana y de allí por carretera a Mexicali. El trayecto entre dichas ciudades fronterizas era difícil y tardado por lo accidentado del camino, dado que aún no había carretera. Llegué a las cuatro de la mañana sin lograr encontrar en dónde tomar un baño y descansar un poco. Los portales de la Chinesca estaban abarrotados de gente, tuve que ir saltando para llegar al hotel, donde el chofer tenía apartado un cuarto y tuvo la amabilidad de cedérmelo, pues él, según me dijo, se iría a dormir con su familia que radicaba en un ejido. Al día siguiente me fue a buscar el señor Francisco King, a quien había conocido en los trabajos de la radio, y que había permanecido en Culiacán unos días, de paso rumbo al Norte. Y a las seis de la tarde de ese mismo día, yo ya estaba iniciando la narración de cuentos en la XEA bajo el seudónimo de Nana Chela. El señor King me instó para que obtuviera el certificado reglamentario que extendía la Secretaría de Comunicaciones y Obras Públicas, a través de la Dirección General de Telecomunicaciones, con el fin de que tuviera el permiso indispensable para mis actividades en radio y televisión. Así, en las vacaciones de 1955 me trasladé a la ciudad de México para presentar el examen de rigor.

La Dirección Federal me asignó para el tercer año de primaria en la Escuela General Miguel Alemán, turno matutino, donde encontré un magnífico grupo de compañeros con excelentes cualidades. En aquellos años la escasez de hospedaje era tremendo pero, por fortuna, una de mis compañeras me proporcionó en su pequeño cuartito de asistencia, junto a su hijito de once años, un buen acomodo. El invierno lluvioso de ese año, nos proporcionó muy duras experiencias que logramos vencer, alternando nuestras labores con los gratos fines de semana que pasábamos en un rancho

propiedad de familiares de mí amiga y compañera, y que muchos años atrás habían salido de Sinaloa. El trato amable y grato de aquella gente me hizo componer en agradecimiento, una canción popular que denominé "Rancho Long", que era el nombre de su predio.

Observé que los habitantes de Baja California provenían de distintos estados de la República; y también conocí las luchas que el campesinado de la región sostuvo con la Colorado River Land, que se había posesionado de las tierras de cultivo del Valle de Mexicali, obteniendo como premio a su: constancia, por parte del general Lázaro Cárdenas, el respeto a sus tierras. Todo esto me dio tema para componer dos canciones más: "Baja California" y "El corrido al asalto a las tierras", que se celebra o conmemora cada año, el 27 de enero. Todas mis composiciones se las enseñaba a mis alumnos, pero ninguna he popularizado hasta la fecha.

Siempre deseando adquirir nuevos conocimientos, he asistido a algunas universidades de Estados Unidos durante las vacaciones. Siempre se me ha atendido admirablemente y de allí tengo el recuerdo de magníficos compañeros que me han dispensado su amistad, así como de muy dignos maestros que me han proporcionado sus conocimientos, en el vecino país.

Al solicitar las constancias de estudios hechos en la Universidad de Sinaloa, en la Escuela Normal, logré ingresar a la Normal Fronteriza de Mexicali, en el ciclo escolar 1956-1957. Pero debido a los estudios esporádicos que había hecho, la Secretaría de Educación Pública me estuvo exigiendo los exámenes que, según ella, me estaban haciendo falta para completar la secundaria. Así, estuve presentando en el Fronterizo examen de las materias que me hacían falta. Al finalizar el curso, la Secretaría de Educación Pública no me permitió que presentara examen en el periodo ordinario, alegando que aún me faltaban materias para cerrar la secundaria. Fue por esto que en abril de 1966 me llegó la jubilación y no fue hasta el 7 de noviembre del mismo año, que pude presentar el examen para mi titulación. Por cierto que el director de Educación Federal aquí en el estado me dijo con cierto retintín:

— ¡Ya está usted jubilada y todavía anda gestionando su titulación! A lo cual, yo le contesté en la misma forma:

—Es cuestión mía, señor.

Y sí, pues yo no tenía pensado quedarme estática, así que me inscribí en la Universidad de Baja California en la especialidad de literatura y lingüística de la Escuela de Pedagogía, no para adquirir plazas, sino para lograr algunos conocimientos que me pudieran ser de utilidad en el futuro.

BIBLIOGRAFÍA

Aguirre Rojas, C. (2002). *Antimanual del mal historiador o ¿cómo hacer hoy una buena historia crítica?* Bogotá: Ediciones Desde Abajo.

Aguirre Rojas, C. (2004). *La historiografía del siglo XX. Historia e historiadores entre 1848 y ¿2025?* España: Ediciones de intervención cultural.

Austin López, A. (2016, mayo). *La cosmovisión de la tradición mesoamericana. Primera parte. Arqueología Mexicana*. 68, 64-74.

Casal, S. *Colección cielo México*.

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662011000100005. Consultado el 30 de mayo de 2016.

Castro, G. (2004). *Los jóvenes: entre los consumos culturales y la vida cotidiana*. México: Universidad Autónoma de San Luis.

Cano C. México. Secretaría de Educación Pública. (1941). *La Educación pública en México: desde el 1.º de diciembre de 1934 hasta el 30 de noviembre de 1940, Volumen 3*. México D.F: SEP.

Decreto que reforma el artículo 3º y la fracción XXV del 73 constitucional. Diario Oficial de la Federación. Distrito Federal; México, 13 de diciembre de 1934.

Delval J. (2002). *El desarrollo humano*. España: Siglo XXI.

Díaz Barriga, Á. (2009). *Pensar la didáctica*. Buenos Aires-Madrid: Amorrortu editores.

Díaz De Salas, S. Mendoza, V. Porras, C. (Febrero - Abril 2011). *Una guía para la elaboración de estudios de casos*. Razón y Palabra, 75, 25.

Montaño E. (2014). *Patricia Galeana llama a despertar en los jóvenes el interés por la historia*. La Jornada, 43.

Fromm, E. (1962). *Marx y su concepto del hombre*. México: FCE.

Gilly, A. (1980). "La historia como crítica o como discurso del poder". En Pereyra, C. & Villoro, L. *Historia ¿para qué?* (195-226). México: Siglo XXI.

López, M. Martínez, J. (1996). *Análisis y comentario de textos históricos*. México. Alhambra

Manacorda, M. (1979). *Marx y la pedagogía moderna*. Barcelona España. Oikos-tau.

Mantovani, J. (1985). *La educación y sus tres problemas*. Buenos Aires: El Ateneo.

Merchán, I. Portal Dialnet. [En línea]. Consultado el 31 de Mayo del 2016, de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/500419.pdf>.

MacMasters, M. (2013). *Patricia Galeana pide revertir el alto índice de jóvenes reprobados en la asignatura de historia*. La Jornada, 45.

Morales, J. *Blog teoría de la historia para pensar el pasado*. [En línea]. Consultado el 30 de Mayo de 2016, de <https://teoriadelahistoria.wordpress.com/2010/12/20/%C2%A1la-clase-de-historia-esta-bien-aburrida/>

Morduchowicz R. (2004). *El capital cultural de los jóvenes*. México: Fondo de cultura económica.

Morin, E. (1999). *Enseñar la condición humana*, en: *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Francia: UNESCO, pp. 23-30.

Ontiveros, A. "Remembranzas de mí vida como maestra rural". En Cano Gabriela, García Ana Lidia. (1991). *El maestro rural: una memoria colectiva*. México: Libros del rincón SEP.

Pasillas, M. (2009). *Estructura y modo de ser de las teorías pedagógicas*. En H. Fernández, O. Pelayo. S. Ubaldo (Coords) *Pedagogía y prácticas educativas*. (11-46) México: UPN.

Pereyra, C. (1980). *Historia ¿para qué?* En Pereyra, C. & Villoro, L. *Historia ¿para qué?* (11-31). México: Siglo XXI.

Pérez, N. Navarro, I. (coord). (2006). *Psicología del desarrollo humano: del nacimiento a la vejez*. España: Editorial Club Universitario.

Plá, S, Pagés J. (Coord). (2014). *Una mirada regional a la investigación en enseñanza de historia en América Latina*. En *La investigación en la enseñanza de la historia en América latina* (12-34). México: Bonilla Artiga Editores.

Posner, G. (1992). *Análisis del currículo*. USA: McGraw-Hill, S.A.

Sandoval, E. *Revista Iberoamericana de la educación*. www.redalyc.org/education/efa/ed_for_all/dakfram_spa.shtm. Consultado el 30 de mayo de 2016.

Santisteban, A. (2010). *La formación de competencias de pensamiento histórico*. Barcelona: FaHCE.

Snyders, G. (1972). *Pedagogía progresista: educación tradicional y educación nueva*. Madrid: Marova.

Tomás, J. Almenara, J. (2008). *Psicología del desarrollo*. Barcelona España: Universidad de Barcelona.

Vázquez, M. (Compiladora), Erico, M. Mendelson A. Méndez, O. Remuñan, E. Sánchez, L. Tejera, A. Zapater C. Viera, C. Varela I. (2007). *La metodología de casos*. Uruguay: Universidad ORT.

Villoro, L. (1980). *El sentido de la historia*. En Pereyra, C. & Villoro, L. *Historia ¿para qué?* (33-52). México: Siglo XXI.

Wallerstein, I. (coordinador) (1996). *Abrir las ciencias sociales*. México: Siglo XXI-UNAM.

Wassermann, S. (1999). *El estudio de caso como método de enseñanza*. Buenos Aires Argentina: Amorrortu editores.

Windschuttle, K. (Mayo 2008). *La historia como ciencia social: relativismo, hermenéutica e inducción*. *Revista de Santander*, 3, 110-147: UIS.