

RESERVA

**UNIVERSIDAD
PEDAGOGICA
NACIONAL**

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA



LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN LA EDUCACION PRIMARIA

Juan José Rojas Vallejo

**ENSAYO PRESENTADO PARA OBTENER EL TITULO DE
"LICENCIADO EN EDUCACION PRIMARIA"**

Universidad Pedagógica Nacional

CD. VALLES, S. L. P.

SEPTIEMBRE DE 1992

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

CD. VALLES, S.L.P., 23 de Junio de 1992.

C. PROFR. JUAN JOSE ROJAS VALLEJO
P R E S E N T E . -

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo para titulación OPCION ENSAYO -- Intitulado " LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN LA EDUCACION PRIMARIA ", le informo que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por nuestra -- Universidad.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza presentar examen profesional ante el H. Jurado que se le designará.

A T E N T A M E N T E .
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



Bernardo G. Bravo Rodríguez
MTRO. BERNARDO G. BRAVO RODRIGUEZ
PRESIDENTE DE LA COMISION DE EXAMENES
PROFESIONALES DE LA UNIDAD UPN 24.B

U. P. N.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 24.B
CD. VALLES

c.c.p. Departamento de Titulación de LEPEP'85

A mis padres,
con gratitud y respeto.

A mi esposa Alma y a mis
hijas Elizabeth y Carolina,
por su apoyo y comprensión.

INDICE

| | Página |
|---|--------|
| INTRODUCCION. | 1 |
| LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA | 4 |
| RECONCEPTUALIZACION DE LA HISTORIA | 13 |
| CARACTERISTICAS PSICOEVOLUTIVAS DEL ALUMNO. | 26 |
| CONCLUSIONES. | 34 |
| BIBLIOGRAFIA | 37 |

INTRODUCCION

El trabajo docente que se lleva a cabo en el nivel básico tiene como propósito fundamental lograr el desarrollo de una formación integral en el educando, mediante distintos modos de trabajo que son implementados por el profesor.

En esta forma, la labor docente adquiere una uniformidad conceptual, que puede ser puesta en práctica de distintas maneras, según sea la preparación profesional del maestro, su experiencia educativa, las características del contexto social institucional donde se desarrolla y que en su conjunto la determinan.

De ahí pues, que surja la necesidad de realizar una reflexión sobre la cotidianeidad del trabajo escolar, a fin de detectar las causas que convergen en la problemática de la enseñanza de las ciencias sociales, es decir, los motivos que dificultan el proceso de transmisión y apropiación del conocimiento, específicamente en la materia de Historia en la educación primaria. Esto permitirá conocer la conceptualización tradicional o común que la mayoría de los profesores tienen sobre esta ciencia en particular, así como las perspectivas que tienen sobre sus alumnos. La meta esencial de todo conocimiento es transformar aquello que se conoce y aplicando este principio al campo de la educación se puede sostener con fundamento que para cambiar la práctica docente es necesario, primero, conocerla.

Por otra parte, se considera comúnmente en diversos círculos académicos que la enseñanza de las ciencias sociales, y en particular de la historia, sirve más como un relleno para el trabajo del maestro, como un elemento secundario que poca o ninguna utilidad práctica aportará al estudiante. Sin embargo esto es falso, pues se debe a una conceptualización errónea de lo que es la historia y las ciencias sociales, así como también a una base didáctica considerada como tradicional.

Por lo tanto, este trabajo persigue dar a conocer a los maestros -concretamente a los que laboran en el nivel primaria- que la historia tiene diferentes significaciones que van de acuerdo con la perspectiva desde la cual se aborda, con toda la carga ideológica que ello implica; se espera que el maestro reflexione sobre su trabajo cotidiano y que, junto con el análisis que aquí se presenta, logre una toma de conciencia como un primer paso hacia la reconceptualización y cambio en su práctica docente.

Esta problemática ha surgido de la observación, reflexión y análisis del trabajo escolar en relación a la enseñanza-aprendizaje de la historia, pues los trabajos que se han realizado al respecto se refieren simplemente a la sugerencia de cambios de tipo técnico-instrumental, es decir, al manejo de nuevas opciones en el uso del material didáctico o al empleo de otros métodos y técnicas de la Tecnología Educativa.

En esta forma el primer capítulo realiza un análisis sobre lo que está sucediendo con la enseñanza de la historia, su fundamento pedagógico, psicológico y su trasfondo ideológico.

En el segundo apartado, se abordan diversas conceptualizaciones de la historia con el propósito de permitir que el maestro identifique aquella con la que trabaja y a los intereses ideológicos a que responde cada una de ellas. Esto a su vez, - permitirá tener una visión más amplia de la historia como contenido de enseñanza.

El tercer capítulo explica la necesidad de que el docente conozca e identifique plenamente aquellas características psicoevolutivas propias de los alumnos, desde un enfoque constructivista del conocimiento, para que pueda implementar situaciones de aprendizaje que permitan al educando adquirir un conocimiento completo de la ciencia histórica, que obtenga una con-ciencia crítica y creadora del mundo social del cual forma parte como lo pretende expresamente el programa oficial y, de esta manera, terminar con la práctica docente actual que adormece al alumno en largas y tediosas exposiciones sobre hechos históricos, y que en el fondo, el docente se preocupa más por mantener la disciplina y enseñar a comportarse en clase al estudiante.

Posteriormente se expone, a manera de síntesis, las diversas conclusiones que de este ensayo surgen como ideas rectoras de inquietudes más apremiantes; es precisamente por esta razón que este trabajo se realiza en esta modalidad, dada la supuesta complejidad que tiene el hecho social que se presta a múltiples polémicas. Si de este documento llegaran a surgir análisis divergentes y/o complementarios, o el inicio de debates sobre el tema se considerará que su objetivo ha sido alcanzado.

LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

Los resultados del proceso enseñanza-aprendizaje de la his toria, en el sector terminal de la educación primaria, se reducen a una memorización de hechos, fechas y personajes por parte del alumno. Esto se debe principalmente a que el maestro u tiliza algunas situaciones de aprendizaje inadecuadas, a una e quivocada concepción que tiene de la historia como contenido de enseñanza y al desconocimiento de las características psico evolutivas necesarias para que el alumno adquiriera la noción de lo histórico, según es conceptualizado, respectivamente, desde un punto de vista crítico de la instrumentación didáctica, de los estudios científicos realizados sobre la historia como --- ciencia, así como de una fundamentación psicológica basada en una postura constructivista del conocimiento.

De esto es lo que trata el presente ensayo. Ciertamente - estos tres factores determinan en su conjunto los resultados - del proceso enseñanza-aprendizaje, y que en realidad es imposi ble separarlos unos de otros durante el desarrollo concreto -- del trabajo docente; sin embargo, por cuestiones de exposición se presentan en forma secuencial y separada sin que esto impli que una visión parcial o desfase entre ellos.

En primer término las situaciones de aprendizaje constituyen las condiciones previas que deben existir en el aula y que el maestro debe promover, de tal manera que éstas generen las experiencias necesarias e idóneas y permitan que el alumno ope ---

re realmente sobre el objeto de conocimiento; es decir los momentos claves en los que el estudiante por sí mismo actúa, busca, investiga, registra y comprende los aspectos trascendentes de la investigación histórica, a través del análisis crítico - de la información que se le presenta.

Se considera que las situaciones de aprendizaje son inadecuadas cuando existen en ellas obstáculos que impiden una manipulación del sujeto sobre el objeto de conocimiento, es decir cuando se presentan momentos en la conducción de las actividades en las que el niño solamente recibe en forma pasiva las informaciones que le proporciona el maestro a través de exposiciones tediosas, aburridas, en las que el alumno no tiene ninguna participación.

En la práctica docente cotidiana se dan algunos casos en que la enseñanza de la historia es la presentación de un contenido anecdótico, casi dogmático, sin que exista para ello, ninguna reflexión del alumno; el maestro expone para que el educando memorice, principalmente algunos datos claves, en el mejor de los casos ofrece algunas relaciones causales que prevalecen sobre la mera narración, en las que fenómenos e instituciones sociales son expresados en complejos conceptos que predominan en la historia universal. Los escolares enfrentan así la presentación de un contenido sintetizado y abstracto, unos discursos más o menos ilustrados que debe aprender. Esta situación origina que lleguen a considerar la historia como una materia inútil y esto, posiblemente, haga que el alumno después adopte una actitud de rechazo hacia ella, o sea el arraigo de una postura negativa sobre el aprendizaje de esta mate--

ria en estudios de nivel superior.

Otra consideración importante es que los profesores, generalmente por falta de tiempo, y a causa de la extensión programática, les resulta imposible agotar el temario y recurren a situaciones de aprendizaje inadecuadas para cubrir el resto del contenido. Los maestros en ocasiones presentan testimonios (objetos de valor histórico, visitas a lugares, etc.) pero invariablemente son los mismos docentes quienes proporcionan las relaciones causales de los hechos y las conclusiones. Existe, por lo tanto, una incoherencia al pretender que los alumnos adquieran un conocimiento crítico de la historia, aprendiendo de memoria algunos conceptos sobre los cuales no tiene ninguna participación, ni siquiera interés.

La razón principal de la presencia de estas situaciones de aprendizaje inadecuadas radica en la concepción didáctica que el maestro tiene sobre su propia práctica docente: es decir la instrumentación dada al proceso enseñanza-aprendizaje, remite necesariamente a una manera de organizar el contenido, a una concepción de aprendizaje, a la formulación de unos objetivos, a la especificación de los roles del maestro y del alumno, al señalamiento de acciones y mecanismos de evaluación que están fundamentados en una corriente pedagógica y que el maestro manifiesta de manera explícita e implícita.

Así el aprendizaje es concebido tradicionalmente como la capacidad para retener o memorizar algo, que en este caso es el contenido histórico; importa solamente el intelecto del educando sin considerar otros factores del desarrollo. En esta -

conceptualización -que a su vez encauza y fomenta determinadas situaciones de aprendizaje- lo que cuanta implícitamente es la disciplina que el docente debe tener con su grupo, pues ésto - constituye uno de los parámetros principales que miden la capacidad de un maestro, es decir el estricto control del grupo escolar.

En consecuencia los objetivos son manejados en este tipo - de instrumentación didáctica como metas generales que más bien parecen objetivos de enseñanza y no de aprendizaje. El profesor no tiene bien claros los objetivos que persigue con la enseñanza, al parecer entiende que debe interpretar un contenido del programa oficial para transmitirlo al alumno. Esta situación se refleja aún más acentuadamente si se consideran las -- condiciones educativas y laborales que prevalecen en un contexto socio-cultural del medio indígena de la Huasteca Potosina.

Siguiendo la misma concepción tradicional, los contenidos - de enseñanza consisten en un listado de temas, capítulos y unidades que expresan en conjunto los conocimientos que el alumno debe aprender y que en proceso didáctico no requieren un es--- fuerzo del estudiante para comprender plenamente el temario, - sino sólo memorizarlo y repetirlo. La selección del contenido histórico, su ordenamiento y la totalidad que presentan el programa y libro de texto es lo que ha sido validado por la institución educativa, por un grupo de personas expertas en la materia, aquí al maestro y al alumno solo les corresponde conocer el contenido sin llegar al análisis y a la discusión.

Bajo la misma línea, la evaluación es posiblemente el tér-

mino que tiene más imprecisiones, arbitrariedades, abusos de la institución en el proceso didáctico, se considera como una actividad terminal que consiste en aplicar exámenes orales y escritos cuya finalidad específica es asignar calificaciones al término de la unidad, semestre o curso.

En síntesis, la enseñanza de la historia desde este punto de vista, no considera las características e intereses de los alumnos en su desarrollo psicoevolutivo y afectivo, pues se trata de un esquema arbitrario en gran proporción, tanto en la selección de contenido como en las situaciones de aprendizaje, porque a causa de lo inadecuado de éstas, el pensamiento del educando sobre la materia tiene limitaciones que le impiden comprender la historia que le "enseña" el maestro. Existe un evidente desfase entre lo que se pretende enseñar y las disposiciones que tiene el alumno por aprender, no existe motivación hacia el conocimiento histórico pues se impone un contenido sin considerar las preguntas e inquietudes que los escolares se formulan previamente, y esto contradice un postulado psicológico que afirma que los conocimientos nuevos son respuesta a los desequilibrios en conocimientos anteriores y necesidades de una situación concreta. Por lo tanto se debe considerar permanentemente la etapa de desarrollo intelectual que tiene el alumno para desarrollar el trabajo docente, pues sobre esta base deben implementarse las situaciones de aprendizaje de la función educativa.

Los fundamentos psicológicos que subyacen en este tipo de enseñanza tradicional de la historia, se refieren a concebir los fenómenos como derivados de las imágenes mentales, de las

percepciones e intuiciones de los niños, y por ello es importante su actitud pasiva, pues en este sentido la tarea del profesor consiste en ofrecer los elementos sensibles para su memorización.

Por lo tanto las situaciones de aprendizaje que se presentan en la enseñanza tradicional de la historia no constituyen en ningún momento la creación de experiencias que promuevan en el alumno la interacción real con el contenido, pues el papel del maestro se limita, en términos generales, al uso de la exposición y en consecuencia, el estudiante asume el papel de expectador.

Estas situaciones, al ser llevadas en extremo, caen en un verbalismo que suple al razonamiento y acción del alumno sobre el objeto de conocimiento.

Las concepciones que se plantean sobre los elementos de la instrumentación didáctica se refieren a aquellas que predominan en una escuela primaria que se encuentra ubicada en un medio socio-cultural indígena en donde el proceso de aculturación en general es promovido mediante la educación y en este caso, a través de la historia de manera particular.

Este tipo de enseñanza se caracteriza por contar con elementos de la práctica docente tradicional, aunque en ocasiones existen elementos de la Tecnología Educativa presentes en ciertos momentos, por ejemplo cuando el docente admite un ligero cambio en el desarrollo de las actividades al permitir que los alumnos actúen y comenten el tema, o sea el planteamiento de

situaciones de aprendizaje con una técnica dinámica, con una motivación previa y contando con la participación del alumno. Aquí se observa el uso sistemático de método y técnica cuya finalidad es promover la participación del alumno, pues en la Tecnología Educativa el dominio de técnicas grupales, entre otras, por el maestro es básico y más importante que el dominio del contenido. El docente es aquí un ingeniero conductual que controla perfectamente las situaciones de aprendizaje del escolar.

Bajo esta perspectiva, esta segunda postura didáctica, que en ocasiones se emplea, se fundamenta en una teoría psicológica que utiliza conceptos tales como estímulo, respuesta, reforzamiento, retroalimentación que son manejados en la institución como parte de amplias concepciones de la burocracia administrativa de la educación.

Ocasionalmente, en esta línea, el maestro realiza cambios en las situaciones de aprendizaje -cuando las condiciones del contexto así lo permiten- por ejemplo, en vez de realizar exposiciones verbales del contenido de la historia, permite que el alumno tome su lugar, prepare, desarrolle y concluya sobre el tema. Los educandos tienen una intervención activa sobre el contenido aunque aún no existe reflexión y análisis del mismo, es posible observar cambios que se reducen a un nivel meramente metodológico que centra su énfasis en el cómo de la enseñanza.

Sin embargo, en el fondo de la situación sigue prevaleciendo el autoritarismo del sistema escolar sobre los alumnos, ---

pues el enfoque es netamente instrumentalista que considera -- preponderantemente los métodos, técnicas e instrumentos de la enseñanza del proceso educativo y subestima las disposiciones que tiene el alumno como un sujeto que también tiene características propias, individuales, afectivas y cognoscitivas. En esta corriente pedagógica se demandan resultados óptimos, reducción de esfuerzos, progreso, eficiencia que responde plena y explícitamente al modelo de sociedad capitalista.

En resumen, las situaciones de aprendizaje inadecuadas son consecuencia del tipo de enseñanza que no promueve una operación profunda y completa sobre el objeto de conocimiento, dadas las bases psicológicas en que se fundamentan sus prácticas educativas.

Es necesario expresar aquí la diferencia que existe entre la teoría que señala el programa oficial y lo que de hecho se realiza: el primero plantea que mediante el estudio de las disciplinas que conforman el área de ciencias sociales y la historia, el alumno...

"...adquiera y desarrolle los conocimientos teóricos y metodológicos que le ayuden a formarse una mentalidad científica y una conciencia crítica y creadora -- para la búsqueda y logro de una sociedad más justa..!(1)

(1) S.E.P. Libro para el maestro. Sexto grado. Ciencias sociales. Méx. 1984. Pág. 162.

En tanto que en la práctica cotidiana se ha visto que lo que aquí se hace difiere a lo planteado por aquél. Consecuentemente puede afirmarse que hay una desunión entre la propuesta oficial y lo que se hace, entre lo que se plantea en el programa y lo que en realidad hace el maestro.

Recapitulando, las situaciones de aprendizaje inadecuadas que el docente implementa en el proceso de enseñanza de la historia es un factor que interviene decisivamente en el problema aquí tratado. Sin embargo, es necesario buscar también la incidencia que tiene en el mismo, la conceptualización que tiene el maestro sobre la historia como contenido de enseñanza.

RECONCEPTUALIZACION DE LA HISTORIA

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia en la parte final de la educación primaria se ve determinado, entre otros factores, por la conceptualización que los maestros tienen sobre esta ciencia, es decir, prejuicios y equivocadas concepciones que datan desde la instrucción que, en su momento, tuvieron ellos mismos al respecto.

Esta idea de la historia por los maestros implica una postura pedagógica que ha sido denominada como educación bancaria y que designa a su vez una postura ideológica cuya finalidad busca la preservación del sistema social imperante.

Por lo tanto este apartado pretende revisar teóricamente la conceptualización de la historia como contenido de enseñanza; se busca que el maestro de educación primaria reflexione sobre las implicaciones ideológicas y pedagógicas que puede tener el hecho de tomar determinadas posturas en la forma de concebir y tratar los contenidos históricos.

Lo anterior es imprescindible si se desea un trabajo más trascendente con los alumnos. Dicho de otra manera, si se pretende que el educando conozca situaciones objetivas, que aprenda críticamente el pasado para conocer el presente, que identifique las circunstancias y contextos de los acontecimientos ocurridos en tiempo pasado y la unión que tiene con el presente que vea la influencia de las decisiones de los héroes, que lle

que a captar los mecanismos de fondo que subyacen en el desarrollo de las sociedades y que se reconozca como parte importante de ese devenir, es necesario entonces que el maestro reconceptualice sus términos y la significación real de éstos, sus estereotipos y estrategias al trabajar los contenidos.

Al respecto aquí se proporcionan elementos para que el profesor analice su trabajo docente y en particular su concepción de historia.

Existe una infinidad de conceptos sobre lo que es historia que van desde un recuento de hechos y su ordenación pasando por un saber, un instrumento, una memoria social, un proceso, un arte hasta llegar a una ciencia. Sin embargo, todas ellas se clasifican en dos: aquellas que son la simple descripción, interpretación y narración de los sucesos históricos y otras que con un carácter científico reúne la trilogía antecedente-estructura-consecuencia como un hecho íntegro y verdadero que interviene e influye en la vida actual. Según el concepto dado a la historia, se tienen implicaciones ideológicas, pedagógicas y aún científicas que determinan las diferencias entre ambas.

La más común de las conceptualizaciones que tienen los profesores se refiere a las primeras mencionadas, es decir a aquellas que señalan como la simple descripción de los acontecimientos pasados, a pesar del criterio y objetivos delimitados en el programa oficial.

Esta idea sobre la historia corre el riesgo de ser confun-

dida con la historiografía, con la cual se designa una mera -- descripción escueta y superflua de los sucesos acaecidos ; menosprecia la importancia que tiene como ciencia e incluso cuestiona si esta "disciplina" tiene un carácter científico. El -- historiador Juan Brom dice:

"...muchos estudiantes nos dicen '¿Para qué quiero conocer nombres de reyes y de presidentes, lugares y fechas de batallas? ¡Todo esto ya está muerto!' Tienen, francamente, mucha razón; pero lo que se -- les enseña no es historia, sino sólo uno de sus elementos, la crónica. Afortunadamente, la enseñanza de la historia ha rebazado hace tiempo tal confusión entre ésta y la crónica, aunque a muchas escuelas no les ha llegado todavía tal noticia y se siga atormentando allí a los alumnos con memorizaciones inútiles que no les permiten comprender nada..."(2)

La historia narración que se utiliza comúnmente es una sucesión de acontecimientos, una reunión y ordenamiento lógico -- de información sobre hechos sugeridos como "relevantes" que determinan el presente; un proceso establecido por las voluntades y pasiones de los grandes hombres que pretenden descubrir los elementos de la dinámica histórica, conduciendo al detalle de los datos, destacando los sucesos más importantes. Su finalidad consiste en reunir información y formar un archivo que -- en forma acabada y completa está dispuesta para alguna consulta.

(2) BROM, Juan. Para comprender la historia. Ed. Nuestro Tiempo Méx. 1979. Pág. 28.

Su objeto de estudio lo constituye únicamente el acontecimiento pasado.⁽³⁾ ubicado en un orden secuencial y lineal que en ocasiones aparece aislado de la totalidad histórica. Este tipo de conceptualización de la historia no concibe a ésta como una ciencia, pues en el Positivismo en que se fundamenta epistemológicamente, la forma de conocimiento es la simple descripción de los fenómenos; es decir, es una concepción que no alcanza el rango científico al ser descrita como una simple actividad artística. Se dice que solamente conociendo el pasado es posible explicarse la razón del presente, sin embargo el futuro no puede predecirse, el curso de la evolución humana es incierto para esta postura, que solamente justifica el status actual mostrando los sucesos generalmente en forma de luchas entre buenos y malos para dar la imagen de accidentes históricos que han formado nuestro presente.

En esta conceptualización de la historia se han empleado diversos métodos de tipo racional que pretenden englobar la dinámica histórica, mediante modelos o corrientes que han ocupado sólo parte de la totalidad; por ejemplo, con un enfoque cuantitativo o mediante la jerarquización de hechos se atribuye a la razón la fuerza que mueve el acontecer histórico: en los primeros se tiene la producción agrícola, el crecimiento industrial y económico, etc., en tanto que en el segundo caso se citan acontecimientos políticos, demográficos, etc. como base del devenir histórico. Otros determinan que con las con---

(3) Subrayado propio. Se destaca el acontecimiento pasado como una característica de la historia-narración, para que después se observe la diferencia que al respecto tiene con la historia-ciencia.

quistas y los descubrimientos geográficos se obtienen los ci--
mientos para el progreso de los pueblos, las diferentes razas
y sus mezclas y las características de cada grupo social. Sin
embargo, este fundamento puede ser extremadamente cuestionable
en virtud de la múltiple significación que puede tener "la ra--
zón" desde diversos enfoques.

La conceptualización que el docente tiene sobre la histo--
ria-narración tiene a su vez una causa ideológica: el positi--
vismo, para el cual la forma suprema de conocimiento es la sim
ple descripción de los fenómenos, basta la reunión de una can--
tidad suficiente de hechos para que surja la historia.

La historia positivista se preocupa de señalar hechos don--
de los sucesos singulares son presentados como determinantes --
sin que, para ello, importen las estructuras en las que se en--
marcan.

El objetivo de esta historia es preparar el terreno para --
el dominio burgués, anteponer criterios políticos para juzgar
las clasificaciones hechas olvidándose de la ciencia, que así
solamente sirve de disfraz a la ideología. Con la historia se
puede mentir, pues constituye también un arma con la cual se --
justifica, oculta o falsea el carácter explotador de una clase
por otra.

Si la sociedad se funda en el culto a los héroes, quienes
vienen a ser los sujetos históricos y cuya participación es --
fundamental en dicho proceso, entonces detrás de todo esto se
presenta a los pueblos como una masa amorfa y moldeable, sin i

niciativa propia, y con ello se crean mitos que falsean la realidad del suceso.

Pasando al plano pedagógico, particularmente en la relación que existe entre el maestro y el alumno, a consecuencia de la conceptualización que tiene el docente sobre la historia se presenta un autoritarismo en el cual el maestro es el que sabe todo, quien señala turnos para participar, que no permite la espontánea inquietud que sobre el tema tiene el niño. En síntesis, el maestro hace las veces de un recipiente lleno de conocimientos que son vaciados en los alumnos mediante una exposición detallada del contenido histórico que presenta verdades, dogmas incuestionables; este tipo de relación pedagógica trae como consecuencia un vínculo de dependencia del alumno hacia el maestro, pues aquél por sí mismo no es capaz de discutir, cuestionar o analizar la información que presenta el libro de texto, el maestro se ocupa de mantener el control del grupo con la disciplina rígida, Porfirio Morán dice:

"La escuela tradicional (...) es la escuela de los modelos intelectuales y morales. Para alcanzarlos hay que regular la inteligencia y encarnar la disciplina, la memoria, la repetición y el ejercicio son los mecanismos que lo posibilitan." (4)

Aquí el aprendizaje es la capacidad para retener y repetir la información que proporciona el maestro y el libro de

(4) MORAN, O. Porfirio. Reflexiones en torno a la instrumentación didáctica. Citado en Antología UPN. Planificación de las actividades docentes. SEP. Méx. 1986. Pág. 265.

texto, por esta razón los objetivos son interpretados como la mera y simple descripción del contenido histórico. Los argumentos históricos constituyen una novela secuencial más o menos ilustrada cuya finalidad es difundir mitos y pasiones para enajenar, adormecer y justificar el status social.

La evaluación consecuentemente se refiere a una actividad final del proceso enseñanza-aprendizaje que consiste en verificar el grado de asimilación y memorización del contenido para medir cuantitativamente el grado de aprovechamiento escolar.

Hasta aquí se ha revisado de una manera breve la primera conceptualización de la historia, sus implicaciones ideológicas y pedagógicas que esta postura asume, ahora se examinará de una forma similar una segunda interpretación de esta materia.

Para llevar a cabo algunos cambios en el proceso enseñanza-aprendizaje es necesario que el docente reconceptualice la noción que tiene sobre lo que es historia, y para ello debe empezar por conocer el carácter científico que la distingue de las actividades o disciplinas propiamente artísticas. Así de esta manera, la investigación histórica es una labor complicada por que implica un estudio sistemático de las relaciones sociales, en las que han existido cambios dialécticos: el conocimiento histórico ha ido evolucionando de acuerdo con el avance científico, pues existe una mayor precisión en sus datos, un uso de mejores técnicas y formas de percepción teóricas para la comprensión de los movimientos de las estructuras en las sociedades, y con ello un enfoque completamente científico que permi-

te analizar adecuadamente el acontecer histórico.

De esta forma, la historia es una ciencia, pues se define como "...el estudio científico de las sociedades a través del tiempo..."⁽⁵⁾, abarcando el pasado, el presente y el futuro⁽⁶⁾ que en forma de premisas, estructuras y consecuencias respectivamente constituyen el hecho histórico.

Afirma Erich Kahler:

"...la historia en su sentido propio no está en modo alguno restringida al pasado, o siquiera caracteriza do por él. No es un mero complejo de acontecimientos establecidos, ningún museo de objetos muertos. La -- historia es una cosa viva, esta con nosotros y en no sotros en cada momento de nuestras vidas. No sólo la persona informada sino todo el mundo, en todo lo que hace se está moviendo constantemente en la historia, (...). En su vida exterior política, económica, tecnológica, cuando vota, firma un contrato, guía un auto móvil, mira la televisión, está continuamente mane-- jando conceptos e instituciones arraigados en la his toria."⁽⁷⁾

La cita anterior obliga a reflexionar, que la historia es algo presente, así por ejemplo al hablar de la palabra "sindi-

(5) GALLO, M. A. Qué es la historia. Ed. Quinto sol. Méx. 1987. Pág. 11.

(6) Subrayado propio. A diferencia de la conceptualización anterior, aquí se señala el hecho histórico como un conjunto -- que abarca la tríada del tiempo.

(7) KAHLER, Erich. Qué es la historia. Ed. Fondo de Cultura Eco nómica. Méx. 1982. Pág. 23.

cato" en la actualidad estamos manejando un concepto que en su esencia refleja una lucha clasista que en un determinado momento estuvo materializada, que tiene y seguirá teniendo una evolución: pues como señala Pierre Vilar "...el objeto de la ciencia histórica es la dinámica de las sociedades humanas..."⁽⁸⁾

Para ocuparse de su objeto de estudio la historia-ciencia emplea el Materialismo Histórico como un método que parte de una teoría global de la sociedad, su funcionamiento y su dinámica, considerando el factor económico como criterio esencial para la periodización histórica. En la lucha de clases existe una concepción filosófica y social que asigna al factor económico como determinante de la historia junto con los elementos superestructurales que conforman la sociedad y justifican el esquema de modo de producción.

El materialismo Histórico señala que para encuadrar el papel de los individuos es necesario conocer el momento histórico, es decir la formación social concreta, la articulación de los medios de producción (infraestructura) y sus elementos superestructurales correspondientes. Así de esta forma para determinar quienes son los sujetos que participan en el acontecer histórico debemos reconocer que son los mismos nombres --- quienes participan y hacen su propia historia, pero no a su libre albedrío, ni en circunstancias que ellos mismos eligen, si

(8) VILAR, Pierre. Introducción al análisis del vocabulario histórico. Ed. Grijalvo. Barcelona. 1981. Pág. 43.

no en aquellas que les ha legado su pasado; la historia la hacen los pueblos al establecer una interrelación directa con -- sus dirigentes, éstos no tienen un poder extraordinario, solamente se encuentran encarnando los intereses de grupo, los líderes, por lo tanto pueden influir pero no salirse de la evolución espiral histórica.

Con base en el Materialismo Histórico debe elaborarse un concepto de modo de producción, y éste se entiende como parte de la formación económico social que comprende todos los aspectos económicos (el modo de producción mismo), como los superestructurales (jurídicos, políticos e ideológicos), pues la categoría de formación económico-social es un concepto clave del Materialismo Histórico.

Toda postura lleva necesariamente un trasfondo ideológico en que sostenerse, y en este caso la ideología que comunmente se entiende como un conjunto de ideas, valores y conceptos que tiene el individuo o grupo social acerca del mundo que le rodea no es sino una falsa conciencia, una ilusión por lo cual, en contraposición existe la llamada conciencia de clase que -- por una parte permite formar una idea coherente y válida del mundo y, por otra, como ya se señaló antes, ocultar y justificar el carácter explotador de una clase por otra, sin embargo en la primera acepción de ideología puede ser posible llegar a la formación de una historia crítica alternativa que sea empleada por las diferentes clases sociales, y consecuentemente obtener un considerable enriquecimiento del estudio de la historia.

Entre las finalidades principales que persigue esta conceptualización de la historia se cuenta el reivindicar los movimientos populares que constituyen la base del cambio y progreso social, así como sus formas de expresión; considerar los estados de dominación como transitorios pues debemos comprender que vivimos en un instante del movimiento y dinámica social, y por ende, obtener una visión global de la historia.

En el plano pedagógico, hacer y enseñar historia es un trabajo difícil y complicado, pues debe existir una interacción - objetiva entre el alumno y el contenido histórico, en la cual el maestro debe plantear situaciones contradictorias que cuestionen los argumentos dados por el programa oficial, considerando permanentemente que el objeto de conocimiento está condicionado a cambios sutiles como consecuencia de la acción recíproca que se produce entre educando y contenido.

El aprendizaje, en esta concepción didáctica no es ya una memorización de fechas y personajes, sino un proceso dialéctico en el que existe una influencia recíproca entre el sujeto y el objeto.

Los objetivos de aprendizaje son planteados de tal manera que sin caer en un tecnicismo, comprometan la vinculación profunda entre el sujeto y el objeto, logrando el cambio radical del rol del alumno que la enseñanza tradicional no permite.

Con relación al contenido, los profesores deben presentar la información histórica que propone el programa oficial y al mismo tiempo al análisis de las estructuras de las sociedades

actuales. La interrelación entre maestro-alumnos-contenido, debe destacar las perspectivas y experiencias inmediatas de -- los sujetos quienes no permanecen al margen de su propia situación social.

La evaluación, en este enfoque, se define como un proceso que se presenta en todo momento en el desarrollo de las actividades escolares cuyo único objetivo es solamente valorar -- sin caer en la cuantificación-- el grado o alcance del aprendizaje en el alumno, es decir, enunciar hasta donde llega, lo que faltó por lograrse, factores que obstaculizaron o favorecieron el aprendizaje, etc., y sobre todo que el alumno por sí mismo tome conciencia de su propia valoración.

Si se realiza una comparación, es posible observar que ambos enfoques en el plano social-ideológico tienen connotaciones totalmente diferentes desde su propia conceptualización. La historia-narración es una novela apasionante a la cual acompaña la publicidad encargada de destacar los valores que fundamentan el sistema social actual. La historia-ciencia por el -- contrario ofrece una visión global que se apoya en una concepción dialéctica al enfocar su estudio al movimiento, cambio y evolución de la sociedad.

En el ámbito pedagógico es muy sencillo para el maestro -- realizar su trabajo mediante una preparación de contenido que "vacía" al alumno quien lo escucha, sin embargo para la historia-ciencia la interacción en el aula es muy importante, pues aquí ambos, maestro y alumno, recíprocamente se influyen al relacionarse con el contenido y demostrar una postura que refle

je su propia conciencia de clase, al analizar los hechos históricos.

Después de haberse mostrado estas consideraciones como punto inicial y cuando el maestro llegue a profundizar más sobre lo que aquí se ha expresado, es posible que coincida en la reflexión de lo siguiente:

- El criterio y la periodización histórica no deben ser heterogéneos; para que sea científico debe sostenerse un solo criterio.
- No presentar panoramas parciales (Europa como eje de los acontecimientos de trascendencia mundial).
- No emplear fechas exactas para la división de períodos o etapas históricas.
- Desechar las narraciones que caen en la mera descripción y detalle que esperan una memorización como si el alumno fuera un archivo. Se debe construir en vez de registrar.
- Debe existir una interrelación dialéctica entre sujeto y objeto, pues para aprender historia solo es posible con la evidente combinación del testimonio subjetivo con el documento objetivo.

CARACTERISTICAS PSICOEVOLUTIVAS DEL ALUMNO DE PRIMARIA

Una excelente instrumentación didáctica, en la mejor de las circunstancias, no significa nada si le hace falta un soporte psicológico que proporcione las bases teóricas del desarrollo infantil y contribuya con ello al mejor desempeño de las labores docentes. Ciertamente las teorías sobre el desarrollo del niño han podido precisar los diferentes caracteres psicológicos que ayudan al profesor cuando sigue los procedimientos necesarios y acordes a las necesidades concretas.

En este último apartado se pretende revisar teóricamente las características psicoevolutivas consideradas en la práctica docente cotidiana, y en la presentación de algunos elementos que, en otra opción psicológica, superen a aquélla en la que se basa la enseñanza tradicional de la historia.

El tercer factor que determina los resultados de la enseñanza de la historia junto con los ya mencionados, se refiere al desconocimiento de las características psicoevolutivas por parte del maestro.

Las situaciones de aprendizaje inadecuadas, aquellas que ya se han citado, que se refieren a la exposición del contenido histórico que el maestro realiza y que el alumno escucha, tienen una base psicológica: La Sensual empirista que consiste en considerar los elementos como la percepción, sensación, imágenes mentales y el recuerdo como factores que intervienen en

el conocimiento y aprendizaje de los fenómenos de la realidad.

Es necesario señalar aquí, que posiblemente el docente emplea este tipo de enfoque psicológico sin saberlo, pues no existe argumento **explícito** que así lo señale, si se analiza con mayor profundidad esta situación se observa la presentación de una escena didáctica en la cual prevalece un autoritarismo vertical, unilateral del docente hacia el alumno.

El desarrollo de las facultades del educando se concreta solamente a la memorización y repetición del argumento reflejados en un modelo mecanicista de aprendizaje en el que la receptividad del sujeto se expresa por medio de la influencia del argumento histórico sobre aquél.

Esta situación en sí conlleva a otras consecuencias, por ejemplo, el aprender a recibir pasivamente la información implica no cuestionarlas, pues ya se ha mencionado que el contenido no consiste en dogmas inmutables, los alumnos aprenden también a estar a las órdenes del profesor quien designa turnos para participar, pregunta y expone el tema, incluso se molesta si un grupo es demasiado ruidoso.

Esta práctica docente no tiene una funcionalidad práctica respecto a contribuir para que se forme en los alumnos una mentalidad científica y una conciencia crítica y creadora de los fenómenos sociales, los resultados del aprendizaje no cumplen con esta finalidad y por lo tanto este enfoque psicológico: el Sensual empirismo no tiene bases sólidas para obtener resultados adecuados sobre el aprendizaje de la historia de a-

cuero con el objetivo que se pretende con la enseñanza de esta materia.

Los alumnos en esta postura psicológica, no comprenden los conceptos históricos en su esencia, ni siquiera al tener ejemplos en su entorno social inmediato, pues es un manejo verbal que solo se limita a repetir las ideas, palabras, fechas y nombres de los personajes sin ninguna reflexión. Las nociones de espacio, tiempo y, dentro de este último, causalidad y pensamiento crítico no son importantes en esta situación didáctica, pues ni siquiera son considerados, el manejo mecánico de frases que memoriza y repite el alumno carece de una conexión que permita el análisis del argumento histórico.

Ante los resultados de estas situaciones de aprendizaje resulta pertinente la búsqueda de otra alternativa que psicológicamente fundamente dichas acciones.

En esta forma, a continuación se mencionan algunos aspectos a considerar en el desarrollo psicoevolutivo para el aprendizaje de la ciencia histórica: noción de espacio, noción de tiempo y, en estrecha relación con éste, noción de causalidad.

La noción de espacio se considera como parte de las funciones cognoscitivas del sujeto, pues en sus etapas iniciales comienza por distinguir e identificar objetos cercanos de carácter familiar, en etapas posteriores empieza a reconocer y caracterizar esos mismos objetos y otros por sus magnitudes físicas. Según algunos estudios Piagetianos los niños construyen el concepto de espacio por su acción práctica y concreta (pe-

riodo sensomotor) realizando desplazamientos y rodeos en lugares conocidos y en la etapa siguiente (preoperatorio) al desarrollarse su capacidad de representación (función simbólica) -- puede referirse al desplazamiento como una manera de identificar el espacio.

En esta forma al llegar a la etapa de las operaciones concretas se sacude de su egocentrismo intelectual, construye su espacio proyectivo y considera varios puntos de vista como un antecedente necesario para realizar cuantificaciones espaciales de carácter cada vez más general hasta ubicarse en el período siguiente (operaciones formales) donde el alumno podrá comprender proposiciones de tipo abstracto.

Los alumnos del último ciclo de la educación primaria se ubican, según esta teoría, en el punto de transición de las dos últimas etapas y aunque aquí solo se señalan rasgos de espacio tiempo y causalidad, se aclara que la teoría parte de una formación o crecimiento global en la cual el niño, en su desarrollo incorpora y asimila paulatinamente los esquemas que el medio le facilita.

La construcción de nociones y operaciones de fenómenos que evolucionan y cambian con el tiempo se presentan en el niño paralelamente con el concepto espacio (por ejemplo, las acciones sucesivas hacia una finalidad que presenta el niño sensomotor).

Las nociones de ordenación, simultaneidad y sincronía de eventos se relacionan con la estructura de conjunto hasta que el niño está al final de las operaciones concretas, aquí ya puede

comparar y coordinar eventos temporales.

Sin embargo, para poder comprender y clarificar estas características en una situación de aprendizaje respecto a la conciencia histórica, es muy importante determinar que un factor y relacionado con el concepto tiempo, pues es una pieza clave en dicho aprendizaje: esto es, la noción de causalidad y la evolución que presenta en el desarrollo del pensamiento del alumno.

La idea de la causalidad surge en los escolares cuando éstos cuentan con la capacidad de encontrar y observar nexos entre objetos y fenómenos del mundo exterior, lo cual facilita a que se forme en ellos una concepción materialista del mundo.⁽⁹⁾

En los niños se observa en primer término, dos clases de pensamiento causal. La primera lo determina el objeto o fenómeno de que se trata, es decir a los fenómenos los determinan otros fenómenos, por ejemplo: "el lápiz se rompió porque se cayó al suelo", pertenece a un caso de pensamiento causal empírico. El desarrollo de otra clase de pensamiento causal se presenta cuando los escolares explican fenómenos apoyándose en leyes de carácter general o que, como resultado de la observación, estudio o consulta a fenómenos singulares semejantes, se

⁽⁹⁾ En el enfoque didáctico, el modelo de aprendizaje consiste en una interrelación dialéctica entre el sujeto y el objeto donde se influyen recíprocamente. En el enfoque ideológico, el hombre, condicionado por su situación material (económica) adquiere conciencia de clase.

cubren ciertas reglas o leyes generales, por ejemplo, "al calentarla, la varilla se dilató porque todos los metales se dilatan al calentarlos", a este proceso mental se le conoce como pensamiento causal generalizado.

La capacidad de encontrar e interpretar los nexos causales que hay entre objetos y fenómenos de la realidad se desarrollan en los escolares a lo largo del estudio, y esto les permite el aprendizaje de todas sus materias, entre ellas, la historia.

Los alumnos de primaria explican los fenómenos generalmente apoyados en su memoria, no señalan nexos causales en sus explicaciones, sino que intentan recordar lo que dice el libro o la explicación del maestro. En preguntas específicas en relación con un fenómeno los alumnos más capaces contestan con mayor facilidad las causas que las consecuencias, pues esta relación temporal-histórica resulta difícil de comprender para ellos. Sin embargo aún cuando ya han entendido la relación causa-efecto consecuencia en ocasiones caen en el cuadro inmóvil y acabado de la explicación simple, ante esto es necesario que el profesor desarrolle una labor "explicativa" especial en la que los alumnos lleguen a comprender que la sucesión de los fenómenos está determinada por nexos causales entre ellos (inferimos aquí que los lazos de unión entre los sucesos históricos obedecen necesariamente a las leyes de desarrollo social planteadas por Marx).

Al entrar en un análisis más detallado de la interpretación que los escolares hacen sobre el contenido, se observa --

que suelen apoyarse en una autoridad que existe fuera de ellos es decir porque lo afirma el maestro, o así está escrito en el libro, y cuando recurren a la analogía se basan en su capacidad memorística.

No obstante, durante la práctica frecuente entre la relación que el maestro establezca entre el alumno(sujeto) y el contenido(objeto) respecto a la trabazón de hechos en este último(causas y efectos), hará posible que los alumnos comprendan paulatinamente los nexos causales que presentan. Simultáneamente al ejercitarse en encontrar las relaciones de causa y efecto hallarán explicaciones y demostraciones del más variado género, con todo esto las explicaciones de tipo autoritario -- que se señalaron anteriormente irán disminuyendo y la interpretación personal de los nexos causales crecerá y se explicarán las cosas ellos mismos apoyados en su propia actividad mental que dará lugar a su vez, a que se desarrolle su facultad de pensar por sí mismo y con ello tendremos el naciente pensamiento crítico de los escolares.

Sobre los acontecimientos históricos, los niños apoyan sus respuestas a lo que la historia oficial presenta; razones particulares que impulsan a los personajes a realizar tal suceso que le garantiza un lugar en el registro cronológico mundial, sin descubrir las fuerzas propulsoras de las acciones humanas.

Es muy importante que, cuando el maestro presenta el tema "aparente esquema de estudio" los alumnos lo tomen considerando como un movimiento conectado con la realidad actual, que

sea capaz de describir como era, en qué se transformó y su conexión presente. Lo ideal en este caso es que los niños logren comprender el fenómeno histórico como un proceso en sí, es decir su desarrollo y los cambios que experimenta a causa de su interdependencia causal.

Cuando el alumno pone en práctica su labor mental y manifiesta relaciones de causa y efecto sobre un fenómeno, adquiere un pensamiento crítico que refleja la postura o actitud estimativa que el escolar tiene sobre el tema en cuestión. Sin embargo, es necesario que el niño maneje suficiente información, y que se acostumbre a comprobar los juicios propuestos antes de considerarlos como verídicos.

La historia como contenido es una arma ideológica, por ello los niños que ingresarán al mundo adulto observarán las cosas en forma diferente a como nos acostumbra el medio. Los maestros deben reconocer las características psicoevolutivas de los escolares que junto a su experiencia y postura ideológica producirá determinadas situaciones de aprendizaje, que a su vez provocará indirectamente una personalidad propia y singular en los alumnos cuando se conviertan en ciudadanos comprometidos con su entorno socio-histórico.

CONCLUSIONES

El trabajo docente presenta una multiplicidad de situaciones que son experimentadas diariamente por el maestro y alumnos que conforman el grupo escolar. Es una labor que se adecúa a diversas circunstancias que dependen --en su mayor parte-- de las características o condiciones subjetivas e inmediatas que se --presentan en el desarrollo mismo del trabajo.

A lo largo de este ensayo se han expresado los lineamientos necesarios tendientes a romper el esquema actual de la enseñanza de la historia en la educación primaria.

La enseñanza de la historia se basa en un plano científico, en el cual se considera que no existen dogmas inmutables, el alumno debe comprender que la historia es un movimiento dialéctico de las sociedades humanas en su conjunto, que no está limitada al pasado sino que es algo presente, por lo que es indispensable que el escolar se centre en su propia realidad social, --que se informe del hecho histórico e indague sus relaciones causales.

Para lograr lo anterior, el maestro necesita en primer término, cambiar la conceptualización actual que tiene de la historia como contenido de enseñanza, mediante una suficiente preparación académica o capacitación que amplíe y enriquezca su marco de referencia, y con ello posteriormente formarse un crite--

rio que implique una toma de postura al abordar su trabajo. A continuación debe tomar en cuenta la capacidad intelectual de su grupo para presentar el objeto de conocimiento a su nivel cognoscitivo, es decir, el grado de adquisición que tienen los educandos sobre las nociones de tiempo, espacio y causalidad, pues son los conceptos claves en la enseñanza de la historia.

El maestro debe estar perfectamente consciente de la autoridad que ejerce sobre el grupo y la manera de modificar las relaciones con y entre sus alumnos para promover el aprendizaje crítico, analítico y reflexivo sobre la realidad a través de la interacción permanente con distintos puntos de vista con el contenido histórico.

El alumno, al operar sobre el objeto de conocimiento irá más allá del simple análisis de los argumentos planteados en el libro de texto, al iniciar una búsqueda en otras fuentes de información que le permitan conocer las causas que dieron origen a los sucesos históricos más importantes, tratando de rescatar los fundamentos ideológico-filosóficos que subyacen en las decisiones que se tomaron en aquel tiempo y que dieron marcha a la historia; asimismo existe la necesidad de confrontar los hechos desde diversos enfoques para contrastarlos con los que la historia oficial maneja como "principales".

Esta manera de abordar el contenido promueve un aprendizaje formativo en el alumno hacia la incorporación de actitudes investigadoras, es decir la indagación como elemento de aprendizaje acerca de diferentes períodos históricos que se interese por

conocer, analizar y profundizar.

El maestro debe convertirse en promotor y organizador de -- las actividades en las que el alumno participa en relación di-- recta con el objeto de conocimiento. Mediante la investigación, análisis y contrastación de las diferentes fuentes de consulta sobre el contenido de la historia y la realidad actual, el cono-- cimiento se obtiene mediante operaciones construídas sobre lo -- presente. En esta perspectiva didáctica, el educando se prepara para los cambios de la sociedad y se convierte en autodidac-- ta de su aprendizaje en general, aunado a la incorporación de -- las actitudes críticas que asumirá.

Por lo anterior, no se debe enseñar historia a través de u-- na cronología de hechos, sucesos y héroes, sino poner énfasis -- en el análisis de reales transformaciones políticas, culturales económicas y sociales, es decir a la comprensión de los proce-- sos que dieron origen a la vida contemporánea y que permite -- cierta predictibilidad en sus consecuencias.

En el presente trabajo se ofrece un amplio margen para la realización de propuestas pedagógicas o didácticas concretas en materia histórica, con sus implicaciones pedagógicas e ideológi-- cas, pues su marco de referencia se reduce, según su propósito, a fomentar el interés de los docentes hacia la discusión de la realidad de su práctica docente y la idea de mejorarla.

BIBLIOGRAFIA

- BROM, Juan. Para comprender la historia. Ed. Nuestro Tiempo. -- Méx. 1979.
- DTAZ, B. A. Didáctica y curriculum. Ed. Nuevo Mar. Méx. 1985.
- GALLO, Miguel Angel. Qué es la historia. Ed. Quinto Sol, la. -- ed. Méx. 1987.
- KAHLER, Erich. Qué es la historia. Ed. Fondo de Cultura Económica. Méx. 1982.
- PIAGET, Jean e Inhelder Barbel. La Psicología del niño. Ed. Morata. 12ava. ed. Madrid. 1981.
- POLITZER, Georges. Cursos de Filosofía. Editores Mexicanos Unidos. Méx. 1978.
- SCHAFF, Adam. Historia y Verdad. Ed. Grijalvo. Méx. 1984.
- S.E.P. Libro para el alumno. 6o. grado. Ciencias Sociales. Méx. 1990.
- S.E.P. Libro para el maestro. 6o. grado. Méx. 1989.
- SORIA, Teodoro. Psicología. Ed. Esfinge. 19ava. ed. Méx. 1978.
- UPN. Alternativas didácticas en el campo de lo social. Antología. SEP. Méx. 1988.
- UPN. Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. Antología. SEP. Méx. 1986.
- UPN. La sociedad y el trabajo en la practica docente. Antología SEP. Méx. 1988.
- UPN. Medios para la enseñanza. Antología. SEP. Méx. 1986.
- UPN. Planificación de las actividades docentes. Antología. SEP. Méx. 1986.
- UPN. Técnicas y recursos de investigación II. Antología. SEP. Méx. 1986.
- UPN. Técnicas y recursos de investigación V. Antología. SEP. Méx. 1987.

UPN. Teorías de aprendizaje. Antología. SEP. Méx. 1986.

VILAR, Pierre. Introducción al vocabulario del análisis históri
co. Ed. Grijalvo. Barcelona. 1981.

101190