

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD 16 A

“ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA
EN TERCER GRADO DE EDUCACION PRIMARIA”

POR

Ma. Refugio Salinas Cisneros

PROPUESTA PEDAGOGICA



PARA OBTENER EL TITULO DE

LICENCIADA EN EDUCACION PRIMARIA

Morelia, Mich.

Abril de 1993

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Morelia, Mich., a 27 de marzo de 19 .

C. PROFR. (A)

MA. REFUGIO SALINAS CISNEROS.

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, intitulado: "ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN TERCER GRADO DE EDUCACION PRIMARIA"

opción

PROPUESTA PEDAGOGICA a propuesta del asesor C. Profr. (a) JORGE VAZQUEZ PIÑON

, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza presentar su examen profesional.

A T E N T A M E N T E .
"Educar para Transformar".



MTRA. GRACIELA MORENO SOTO.
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION DE LA UNIDAD UPN 161.

SEP.
**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL
UNIDAD REGIONAL 16 A
MORELIA**

D E D I C A T O R I A

Dedico este trabajo a mi esposo, hijos y familiares que me han brindado siempre to da su comprensión y apoyo, ayudándome así, a que cada día mi deseo de superación profe sional sea mayor.

Agradezco además a los maestros que me condujeron por la luz del saber, brindándome sus experiencias y conocimientos.

I N D I C E

	PAG.
INTRODUCCION	6
Antecedentes	9
Definición del objeto de estudio	26
Justificación	28
Objetivos	30

CAPITULO I: MARCO TEORICO-CENTEXTUAL.

1.1. La historia: su función y su enseñanza	33
1.1.1. La enseñanza tradicional de la historia	34
1.1.2. La enseñanza de la historia dentro de la didáctica crítica	37
1.2. Qué enseñar de historia y cómo enseñar la historia en tercer grado de primaria	44
1.3. La enseñanza de la historia en primaria y su contexto institucional y social	50
1.4. Observaciones teórico-metodológicas del programa de tercer grado, en relación al estudio de la historia ..	55

CAPITULO II: ESTRATEGIA TEORICO-METODOLOGICA.

2.1. Fundamentos psicológicos	64
2.2. Fundamentos pedagógicos	66
2.2.1. Objetivos	66

	PAG.
2.2.2. Contenidos	66
2.2.3. Situaciones de aprendizaje	67
2.2.4. La evaluación dentro de la didáctica crítica	68
2.3. Plan de clase	70
2.3.1. Actividades de iniciación	71
2.3.2. Actividades de desarrollo	71
2.3.3. Actividades de culminación	72
2.3.4. Eje metodológico	73
2.3.5. Recursos	74
2.3.6. Evaluación	75
CAMPOS DE CONOCIMIENTO QUE APOYAN A LA PROPUESTA PEDAGOGICA.	77
POSIBILIDADES Y LIMITACIONES DE LA PROPUESTA	80
CONCLUSIONES	83
CITAS BIBLIOGRAFICAS	86
BIBLIOGRAFIA	88

I N T R O D U C C I O N

La historia es una asignatura especialmente difícil de enseñar de una manera comprensiva. Se ha observado que, especialmente en los primeros grados del nivel primario, los alumnos poseen serias limitaciones para comprender el tiempo histórico, ya que se requiere de un tipo de pensamiento que aún no se halla plenamente desarrollado.

Tales deficiencias en la comprensión no son, sino la constatación experimental, en situaciones de investigación controlada y de observaciones rigurosas y precisas, de algo que muchos profesores observan diariamente en el aula: resulta enormemente difícil que los alumnos comprendan la historia tal como se les presenta en los libros de texto, libros que en el mejor de los casos, no hacen sino reflejar la concepción historiográfica dominante.

Por ello, conscientes de que los alumnos de tercer grado de primaria, no son capaces de entender la historia con la misma -- complejidad y profundidad que los propios historiadores, son cada día más numerosas las voces que se levantan contra el enfoque tradicionalista de la enseñanza de la historia, que actualmente se imparte en las escuelas, exigiendo un cambio sustancial en el método y en las técnicas didácticas utilizadas para su enseñanza --aprendizaje.

Dentro de estas consideraciones, resulta sumamente importante proponer una alternativa didáctica, basada en las modernas -- teorías psicológicas y pedagógicas que consideran al niño, como sujeto activo dentro del proceso enseñanza-aprendizaje y que sugieren que los alumnos no deben ser espectadores de la historia sino evaluadores y analistas de la misma.

El presente trabajo se divide en varios apartados, que a -- continuación se describen brevemente, con el fin de que se tenga una visión general de los aspectos tratados en cada uno de ellos.

Analiza los problemas que se presentan en tercer grado al -- abordar el estudio de la historia y pretende que los conocimientos adquiridos, sean significativos para el alumno. Además, se -- justifica la importancia de su estudio, resaltando la reelevantia de su enseñanza en el nivel primario y se señalan los objetivos que se pretenden lograr.

El Capítulo I versa sobre la enseñanza de la historia. Establece las bases teóricas que sustentan este trabajo. El concepto de aprendizaje se analiza desde el punto de vista psicogenético puntualizando el papel que juega la noción de tiempo en el niño. Se presentan las líneas pedagógicas generales que se ajustan a -- la concepción de aprendizaje en sentido amplio, que considera al niño como sujeto activo, que interactúa en el medio ambiente que le rodea.

El Capítulo II referente a la estrategia metodológica-didáctica. Establece los fundamentos psicológicos y pedagógicos, que en base a la didáctica crítica se considera a planificar las actividades de aprendizaje para abordar el estudio de la historia, mostrando su aplicación en un plan de clase.

En otro apartado señalan los campos de conocimiento que apoyan a la propuesta pedagógica, aquí se analiza la correlación entre las diversas materias de aprendizaje con el estudio de la historia. Explica que organizando cada área adecuadamente le permitirá al alumno explicar la realidad de manera más coherente, menos fragmentado y más integral.

Además, establece las posibilidades y limitaciones de aplicación de la propuesta pedagógica, pero también, señala que se debe procurar en lo posible terminar con la enseñanza tradicionalista e implementar una enseñanza en la cual el alumno participe activamente dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, terminando así, con la enseñanza que considera al alumno objeto de conocimiento.

Por último, se mencionan las conclusiones a las que se llega al analizar críticamente la propuesta planteada en el presente trabajo. Se espera que esta propuesta sirva de orientación, sugerencia y aplicación en la práctica docente .

A N T E C E D E N T E S

Es frecuente escuchar críticas a la labor que se realiza en el nivel de enseñanza primaria, en especial expresadas por los maestros de secundaria, quienes a su vez, se sienten criticados por los maestros del nivel superior.

Las diferencias existen y provocan un alto índice de reprobación y deserción en todos los niveles. Esto sucede en general en todas las áreas de aprendizaje y en particular en el área de ciencias sociales.

El proceso enseñanza-aprendizaje en el nivel primario es -- muy importante, ya que ahí es donde se van a sentar las bases de una educación integral que permitirá al alumno desenvolverse en su medio social. Se sabe que al terminar el nivel primario y aún antes los alumnos están mal preparados y lo que es peor, nos damos cuenta de que los conocimientos adquiridos no le son de utilidad, es decir, no son significativos.

La resolución cotidiana de qué enseñar y cómo enseñar supone no sólo la reproducción, sino la interacción y generación de conocimientos por parte de quienes imparten ese trabajo. Se sabe que la realización de cualquier trabajo y particularmente el de la docencia, requiere de la incorporación y apropiación de conocimientos de muy diversos orígenes; implica, además; el ensayo y construcción de soluciones a los problemas que el trabajo mismo-

plantea en las condiciones específicas que se presentan.

Diariamente, en el desarrollo de la práctica docente, se -- presenta esta situación, ¿ cómo hacerlo ? si bien se ha de resolver este problema procurando lograr un mejor aprendizaje en el -- grupo, especialmente en el área de ciencias sociales y de la historia en particular los alumnos afirman que el adentrarse en esta materia es moverse en un campo extraordinariamente memorístico y cansado, ya que implica la retención de multitud de nombres y fechas . Más aún surge la pregunta ¿ qué significado o utilidad tiene el estudio del pasado?

Se sabe que todo fenómeno social es un hecho histórico y ala inversa. Por eso, se ha dicho que la sociología sólo es concreta cuando es histórica y que la historia, si quiere ir más -- allá de la simple recopilación de hechos, tiene que ser necesariamente explicativa.

El hombre siempre se ha interesado por ciertos hechos únicos y localizados en el tiempo, sobre todo el pasado, y por ello se recurre a la historia. De ahí que el objeto de estudio de las ciencias históricas está constituido por las acciones humanas de todos los lugares y de todos los tiempos en la medida que han tenido o tienen ahora, importancia o influencia en la existencia y la estructura de la comunidad humana, presente o futura.

Se busca en los hechos históricos, no tanto su realidad material como un significado humano que, evidentemente, no puede ser conocido fuera de la sociología. Se busca, todo lo que, dejando de lado cualquier detalle anecdótico o erudito, puede conducir a establecer una relación humana positiva o negativa entre el hombre del presente y el del pasado.

Entonces ¿cómo se podría lograr que los alumnos de tercer grado de educación primaria participen adecuadamente en la investigación, descubrimiento y estudio de las causas y sus correspondientes consecuencias de los momentos históricos más importantes?

Al analizar el programa oficial de primer grado de primaria se observa que a partir de la unidad 8 ("Cambiamos el tiempo") se aborda el estudio de la historia, con el descubrimiento por el niño de las diferencias entre el pasado, el presente y el futuro de la vida familiar y comunitaria en su localidad y su país debido al transcurso del tiempo, con base a sus experiencias y observaciones y expresión de esto en distintos lenguajes.

En el programa de segundo año de primaria, se continúa el estudio de la historia en las unidades 7 ("Medimos el tiempo") y 8 ("Otros tiempos y lugares"). Con la observación y comparación de fenómenos naturales y sociales y acciones que el niño realiza con el tiempo que transcurre en su elaboración, y expresar en --

distintos lenguajes sus observaciones y experiencias para advertir la duración del tiempo y la posibilidad de medirlo.

Además, el niño descubrirá mediante la observación y comparación de la realidad presente e ilustraciones del pasado, algunos cambios ocurridos en su localidad y en México a través del tiempo y expresará en distintos lenguajes sus observaciones y experiencias.

Los programas de segundo y primer grado, proporcionan su--- puestamente al alumno que ingresa al tercer grado los antecedentes necesarios para iniciar el estudio sistemático y gradual de la historia del país, tratándola como un conjunto de procesos -- que se relacionan y en donde los factores concurrentes no se encuentran aislados.

Contrariamente a lo que se podría esperar, en la práctica docente cotidiana se aprecia que los alumnos no cuentan con los antecedentes necesarios para abordar los contenidos propuestos en tercer grado. Aún cuando sus avances en la concepción del -- tiempo le permiten relacionar primero y último, antes y después, principio y fin, hoy y mañana, no se interesan por los procesos históricos. El estudio de la historia les resulta cansado y aburrido, es frecuente escuchar comentarios desagradables de su parte, hacia la materia.

Una de las razones de esta resistencia debe buscarse en la extensión de los contenidos programáticos, que sólo permiten una rápida ojeada a los hechos del pasado. Los maestros, en su afán por agotar el programa, abusan del verbalismo, evitando la participación directa del alumno sobre el objeto de estudio (la historia), tratando unicamente de cumplir con la institución escolar agotando los contenidos programáticos sin tomar en cuenta -- que estos sean significativos para el alumno. Entonces ¿cómo se podría ayudar a los alumnos a subsanar la falta de atención en lo relativo a la apropiación significativa de los contenidos del estudio de la historia?

La solución a esta interrogante resulta realmente importante si se pretende lograr el objetivo general de la materia, con los alumnos de tercer grado. En efecto, este objetivo pretende - que al término del grado escolar, el alumno sea capaz de iniciar el estudio sistemático del proceso histórico-social de México, - objetivo que es posible lograr, por medio de los objetivos de cada unidad (ocho en total), que comprende el programa de ciencias sociales.

Mediante los objetivos particulares se pretende que, en la medida de lo posible, el niño vincule el conocimiento del pasado y del presente de México con el proceso de desarrollo histórico- de ámbitos lejanos, comprendiendo la problemática mundial, que - le es más lejana y más compleja.

Para alcanzar cada uno de los objetivos de la unidad, se -- proponen una serie de actividades, que están organizadas de tal forma que constituyen una secuencia de acciones que el niño deberá desarrollar. Por lo mismo, representan la metodología didáctica que el área propone para realizar el proceso de enseñanza-a--prendizaje, la cual rechaza el aprendizaje memorista y el acopio de detalles históricos. Por el contrario se busca que el alumno aprenda aquello que es perdurable, dándole mayor importancia al proceso que el alumno realiza para apropiarse del conocimiento-- que a los resultados acumulados por la disciplina.

Pero esto no sucede porque dichas actividades conducen al - alumno a reelaborar el material dado en el texto, sin dar lugar a que sea él mismo quien construya su conocimiento de los hechos históricos. Cuando sí, se le plantea un problema que amerita su análisis y reflexión, no tiene carácter histórico sino que busca la formación de actividades en el plano valorativo.

De estas reflexiones surgen las siguientes interrogantes:

- ¿ El relato histórico que se presenta en el texto muestra realmente el proceso de hacer la historia o por el contrario?
- ¿ Los niños encuentran una historia ya hecha acabada ?
- ¿ En qué medida las actividades de aprendizaje introducen al - niño en las perplejidades y dudas del historiador, en sus disputas sobre la interpretación de la información, en sus modos de - figurarse la realidad histórico-social ?

La lectura de las tres unidades donde se aborda el estudio del pasado, nos muestra que en ninguno de los momentos históricos de la explicación de los procesos y hechos se presenta un problema cuya solución hubiera requerido un esfuerzo de los historiadores. Precisamente por ser una simplificación y resumen esquemático más que un recuento detallado de los hechos no puede eludir dar un punto de vista que ubique el conocimiento del acontecimiento dentro de una determinada línea interpretativa.

Además, al revisar las actividades de aprendizaje que el libro del maestro presenta se encuentran únicamente problemas o preguntas sobre acontecimientos tratados en el texto.

Ejemplos: ¿Qué zona comprende el área llamada mesoamérica? ¿Cuáles eran sus principales formas de organización social? ¿Cuáles eran sus principales actividades económicas que realizaban?

Las preguntas planteadas están contestadas en el texto. Como no incitan a ir más allá de lo dado no se incluyen en la categoría de problemas históricos: se consideran ejercicios de asimilación. Cuando la pregunta se mantiene dentro del contexto histórico, el ejercicio consiste en reelaborar el material dado en el texto y por lo tanto no es un problema. De acuerdo con Gibaja.

" Las actividades de aprendizaje no inician al niño en el -

quehacer del historiador, ni se le muestra cómo la historia que está estudiando ha sido elaborada, cuál es su grado de verosimilitud, cómo el historiador maneja hechos para llegar a la comprensión de grandes períodos o para ubicar acontecimientos particulares en los procesos históricos de larga duración. Puesto que el texto tampoco proporciona ----- ejemplos de esta tarea la conclusión es que el niño no obtiene ninguna imagen del quehacer histórico y como consecuencia, debe suponer que la historia no es tarea sujeta a las vicisitudes de otro trabajo científico, sino que es algo dado, que está ahí para que lo aprendamos ". (1)

En definitiva las actividades y los contenidos propuestos para el estudio de la historia no cumplen con los propósitos establecidos en la metodología presente en la introducción. En ninguno de los momentos históricos que describe el texto, se le da oportunidad al niño de que adquiera una imagen de la historia -- problemática, controvertida, producto del constante esfuerzo crítico del historiador en la selección e interpretación de los hechos. Al no presentar explícitamente otros enfoques posibles, el que ofrece el texto pasa por ser la versión oficial, que pueda o no ser verdadera, de los acontecimientos presentados. Así la versión del texto es tomada como la correcta y no como una posible-interpretación entre muchas.

Aún cuando el objetivo general de la materia se logra con los de cada unidad y las actividades y contenidos propuestos para su estudio, el objetivo general del área de ciencias sociales de desarrollar el pensamiento crítico del niño, no logra alcanzarse. Contrariamente a los propósitos enunciados en la introducción del programa, lo que el curso puede lograr es que los niños adopten la postura crítica que el texto les propone en su --

concepción de la realidad política y social mexicana e internacional.

Como consecuencia se observa, en el salón de clases, que el estudio de la historia lejos de hacer reflexionar al alumno y despertar el gusto de aprender la asignatura, le provoca angustia y descontento. El niño trata de cumplir con su estudio únicamente para asegurar una calificación aprobatoria, pero no muestra ningún interés por abordar su estudio. El alumno lee y memoriza los hechos históricos, pero no reflexiona sobre ellos, porque no le son significativos.

Ante tal situación surge la interrogante ¿cómo lograr que los alumnos de tercer grado se interesen por el estudio de la historia? Es importante tener presente que el grupo de alumnos con los que se trabaja presentan una serie de características específicas.

Los alumnos de tercer grado de la Esc. Prim. Urb. Fed. "Emiliano Zapata" turno vespertino de Moroleón, Gto., forman un grupo heterogéneo cuyas edades oscilan entre los 9 y 12 años. En total son 25 alumnos, 15 hombres y 10 mujeres. Pertenecen a una clase socioeconómica baja y son miembros de familias muy numerosas. Como consecuencia, es necesario trabajar de acuerdo a sus posibilidades para ayudar con sus gastos personales.

La mayoría de los alumnos realizan actividades de vendido--

res ambulantes, misma que se les facilita tomando en cuenta que la comunidad en que viven, ubicada en el sur del Estado de Guanajuato, es una zona donde aflora el comercio y diariamente es visitada por un gran número de personas. Esto provoca un alto índice de inasistencia escolar.

Además los alumnos llegan al salón de clases desgastados, -- sin comer, cansados, únicamente con ganas de jugar y divertirse, tratando de olvidarse por unas horas de la responsabilidad ----- impuesta por la familia. Al enfrentarse a lecturas enormes que -- dan tanto trabajo memorizar y que además se encuentran totalmente fuera de su realidad cotidiana, pierden por completo el interés por aprender. Sometidos a una educación tradicionalista que considera al alumno como sujeto pasivo dentro del proceso enseñanza-aprendizaje se convierte en un pasivo consumidor del mensaje educativo, aunque en apariencia se la haga sentir la ilusión de que participa. Esta corriente considera que el espíritu del niño es una tabla rasa sobre la que se imprimen poco a poco las impresiones proporcionadas por los estudios a través de los sentidos. El niño no es llamado a conocer sino a memorizar y el maestro se convierte en el mediador entre el saber y los alumnos.

Por lo tanto, el papel del alumno es el de reproductor y memorizador de fechas, nombres y detalles históricos que no tienen significado para él. No es considerado como un sujeto histórico con su propio pensamiento y experiencia social, determinada por el contexto en que se desenvuelve.

El método de enseñanza de la historia que se propone y que se ejecuta, no permite que el niño comprenda que su vida personal está íntimamente ligada a lo social, pues no lo reconoce como persona vinculada con los demás y resultante en gran parte de las circunstancias histórico-sociales.

Además, de acuerdo con los estudios realizados por Piaget, los alumnos de este grupo (de acuerdo a su edad) deberían de encontrarse dentro del período de las operaciones concretas. Pero en realidad no han superado la etapa egocéntrica, es decir, inmediata e irreversible del pensamiento y poseen una limitada comprensión de la noción de tiempo, sus avances le permiten relacionarse con los conceptos de primero y último; antes y después, -- principio y fin, ayer, hoy y mañana, pero no se interesan por -- los relatos históricos.

Esto entonces resulta sumamente importante, reflexionar sobre las siguientes interrogantes, ¿cómo lograr que los alumnos participen de manera activa, que de ser espectadores de la historia pasen a ser evaluadores y analistas de la misma? y ¿cómo lograr presentar la información más próxima a la realidad del alumno, potenciando al máximo los procedimientos que superan la mera lectura?

En muchas ocasiones los maestros desconocen las características de sus alumnos, preocupándose únicamente por el contenido-

a abordar, es decir, le otorgan mayor importancia al objeto de estudio que al sujeto del proceso enseñanza-aprendizaje, sin tomar en cuenta en la planeación que el grupo de alumnos posee -- sus propias características y su propio contexto social que lo limita y determina.

Los alumnos fueron atendidos por maestros con una mínima -- preparación de normal primaria, reproduciendo los mismos métodos tradicionalistas a que fueron sometidos. Por ello no toman en -- cuenta en ningún momento la participación activa del alumno dentro del proceso enseñanza-aprendizaje.

Esta falta de preparación profesional, hace que las prácticas cotidianas no sean innovadoras y que día con día, se impartan en las escuelas una serie de conocimientos sin ningún significado para los alumnos, sin que se logre alcanzar el objetivo general del área de ciencias sociales que es "Favorecer el proceso de socialización del niño como miembro de la sociedad en general y de un grupo social en particular". (2)

En efecto, los maestros no cumplen con los propósitos implícitos en los programas escolares así como con los expuestos, en el artículo tercero constitucional. La mayoría de las veces inconscientemente, reproducen los modelos estereotipados de la enseñanza que ellos mismos recibieron. Esto impide hacer de la docencia una labor singular de práctica social, que implique un compromiso concreto de acción y reflexión. Compromiso con el cual se

puede lograr que los alumnos modifiquen su realidad y pensamiento, pero no en sentido mecánico, como reflejo pasivo, sino como expresión concreta de las contradicciones y luchas sociales históricamente determinadas.

Actualmente una gran mayoría de maestros no toman en cuenta las aportaciones de las modernas teorías pedagógicas mencionadas en la introducción de los programas escolares y continúan con la misma enseñanza tradicionalista considerando que el niño es un recipiente vacío que se debe llenar con una serie de conocimientos acordes con el grado escolar en el que se encuentre. No se toman en cuenta sus intereses y necesidades, por consiguiente la realidad histórico-social en que se encuentran inmersos maestros y alumnos.

Aún cuando los programas escolares de primero y segundo grado proporcionan los elementos necesarios para lograr que los alumnos al ingresar a tercer grado, cuenten con los antecedentes necesarios para iniciar el estudio de la historia, es fácil comprobar que en la práctica esto no sucede. Se debe a que el maestro que atendió este grupo en los años anteriores se dedicó a reafirmar la lecto-escritura sin tomar en cuenta el estudio de la historia, ni siquiera como requisito para cumplir con la institución escolar.

Una vez que los alumnos ingresaron a tercer grado, siguie--

ron recibiendo una enseñanza totalmente tradicionalista. Debido a que el maestro se limitaba a explicarles el tema, de acuerdo a su ideología y comprensión. Sin darles oportunidad de reflexionar sobre otras versiones al respecto. Una vez expuesto el tema les pedía a los alumnos que leyeran y subrayaran las ideas principales, es decir, un resumen sobre el tema. Finalmente la evaluación consistía en: contestar cuestionarios, elaborados mediante una serie de preguntas cuyas respuestas se encontraban a renglón seguido en el texto.

Estas situaciones provocaron que los alumnos de tercer grado no se interesaran por el estudio de la historia ni la consideraran significativa en su vida cotidiana. Entonces ¿cómo objetivar el estudio de la historia, para que sea significativa a los alumnos de tercer grado?. Tomando en cuenta que nuestro grupo -- pertenece a una institución escolar que presenta serias limitaciones para dedicar el tiempo necesario en el aprendizaje, procurando que éste sea significativo.

La escuela mencionada anteriormente es de organización completa, cuenta con un maestro por grupo de primero a sexto grados o sea con seis maestros y un director técnico. Las relaciones entre compañeros son agradables y se respira un ambiente de camaradería y ayuda mutua.

El director da libertad de seleccionar el método de ense---

fianza-aprendizaje. No presiona en cuanto a la imposición de metodología tal o cual en la enseñanza, pero impone una serie de comisiones obligatorias a desarrollar y que en muchas ocasiones requieren de mucho tiempo, como son: la cooperativa escolar, el ahorro escolar, acción social, etc.

En cuanto al cumplimiento de las comisiones, el director es muy estricto y se deben llevar siguiendo sus indicaciones al pie de la letra. Le da una enorme importancia a los eventos sociales y culturales obligando a realizar constantemente reuniones o festivales de esta naturaleza. Tomando en cuenta que el personal es muy reducido, la carga de trabajo es mucha, esto trae como consecuencia que el maestro emplee tiempo que se debe dedicar al aprendizaje del grupo, para realizar ensayos y programación de la comisión. Recurriendo a procedimientos de intimidación y represión en contra de los alumnos, procurando así mantener el orden y la disciplina.

Así, las comisiones, los concursos, el exceso de eventos culturales y sociales, la carga administrativa de trabajo, etc., limitan el tiempo que el maestro debe dedicar a las áreas de aprendizaje. En ocasiones, sucede que mientras el maestro desempeña otra tarea, obliga a los niños a copiar planas de lecciones y por consiguiente el alumno se fastidia y muestra desinterés ante el conocimiento histórico.

Por otro lado, los padres de familia se interesan más por-- que sus hijos dominen bien las cuatro operaciones básicas y la lecto-escritura que las otras áreas. Esto se debe a que la escuela pertenece a un contexto social en donde estos conocimientos - si les son indispensables, tomando en cuenta que la mayoría, como ya se mencionó antes, se dedica al comercio ambulante. Los pa dres creen que mandar a sus hijos a la biblioteca a investigar, - es perder el tiempo que pueden aprovechar ayudándoles a ellos a vender.

Pretender que los alumnos sean por sí solos, quienes superen los errores cometidos al abordar el estudio de la historia y que memoricen una serie de nombres y hechos históricos para salir del ocompromiso del concurso, trae como consecuencia que la asignatura le resulte cansada y aburrida, sin ninguna utilidad - práctica y carente de todo significado.

En este intento de hacer la historia más viva, menos literaria, se pretende ayudar al alumno a alcanzar tanto el relativismo histórico, aceptando la existencia de varias explicaciones al ternativas, como lograr que su estudio le sea realmente significativo.

Ante esta problemática resulta sumamente importante encontrar las causas y buscar posibles formas de solución. Son desde luego varios factores que determinan la deficiencia en el aprendizaje de la historia, en los alumnos señalados, la falta de an-

tedentes por parte del alumno, el desajuste entre contenidos y actividades de aprendizaje en relación con la manera en que aprende el niño y sus características psicológicas, la metodología empleada por los maestros que han atendido al grupo, la expresión tan extensa de los programas escolares, etc.

Se cree que lo que más influye es la metodología empleada por los maestros que han atendido al grupo, posición que se originó por la preocupación de superar las deficiencias que hay al abordar el estudio de la historia, al decidir cómo enseñar.

DEFINICION DEL OBJETO DE ESTUDIO

La propuesta denominada "ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA", va dirigida específicamente hacia los alumnos de tercer grado de educación primaria pero, puede servir de orientación, sugerencia y aplicación en los demás grados de primaria que se considere necesario, tomando en cuenta los fundamentos teórico-metodológicos aquí mencionados.

Esta propuesta está elaborada en forma particular para la Esc. Prim. Urb. Fed. "Emiliano Zapata", ubicada en Moroleón, Gto y para otras escuelas que presenten características similares.

Esta propuesta surgió de la necesidad de mejorar el aprovechamiento de los alumnos, especialmente en el área de ciencias sociales y en particular, en el estudio de la historia ya que es un conocimiento que presenta serias limitaciones para su comprensión.

El propósito de esta propuesta es desarrollar una estrategia metodológica adecuada para lograr que el estudio de la historia sea significativo a los alumnos.

Así, tomando en cuenta las deficiencias y confusiones que presentan los alumnos al abordar el estudio de la historia y de la aplicación en su vida cotidiana, surge la siguiente interrogante ¿qué estrategia metodológica es la más adecuada para lo---

grar que el estudio de la historia sea significativa a los alumnos?

En este trabajo se considera que el estudio de la historia le es útil a los alumnos, que de sus análisis se obtienen provechosas enseñanzas que contribuyen poderosamente a la formación integral del alumno, y por ello, se debe buscar una metodología adecuada para lograrlo.

J U S T I F I C A C I O N

Es de suma importancia encontrar las causas y buscar soluciones ante la problemática planteada con el fin de modificar las concepciones que tiene el profesor con respecto a la práctica docente y los alumnos, así como a los elementos que intervienen directamente en la misma, se pretende construir una concepción de ésta a través de la cual se enseña a los alumnos a pensar, a ejercer la reflexión crítica, convirtiendo la situación autoconciente por medio de una sistematización crítica de los elementos que integran e inciden en el quehacer docente.

Por otro lado, se pretende proponer una estrategia metodológica que ha de ayudar a mejorar el nivel de aprovechamiento de los alumnos de tercer grado, en el área de ciencias sociales y - en especial en la enseñanza de la historia. Al realizar una mejor organización, planeación, realización y evaluación de las actividades escolares, ayudando a reducir el índice de reprobación escolar, que actualmente es muy elevado.

Al proponer nuevas alternativas en la relación maestro-alumno, alumno-alumno, alumno-objeto de conocimiento, a través de un aprendizaje sistemático, de libertad donde predominen relaciones horizontales, democráticas, que permitan a los alumnos tomar conciencia de la relación de la historia.

Por último, resulta de suma importancia proponer la metodología que ayude al alumno a adquirir y desarrollar los conocimientos teórico-metodológicos que le sirvan en la formación de una mentalidad científica y una conciencia crítica y creadora para el logro de una sociedad más justa . Sólo así se podrá lograr que el estudio de la historia resulte realmente significativo para el alumno.

Como consecuencia, se borrará en parte la idea que tienen los padres de familia, al pensar que el estudio de la historia no es necesario para el niño, al carecer de utilidad práctica en su vida cotidiana. Con esfuerzo y trabajo, mediante la implementación de una didáctica crítica, es posible que aún los padres de familia ocomprendan la importancia del estudio de la historia en la escuela primaria.

Por ello, la presente propuesta pretende lograr una vinculación entre las experiencias personales del alumno y los conocimientos teóricos, procurando que el estudio de la historia le sea significativo y de interés, por medio de una metodología que propicie la acción y reflexión de los alumnos sobre el objeto de estudio.

En fin, se pretende desarrollar una estrategia teórico-metodológica que ayude al alumno al logro de una mejor comprensión, aprendizaje y aplicación de los conocimientos adquiridos en el salón de clases.

O B J E T I V O S

Por medio de los planteamientos teórico-metodológicos que sustentan el presente trabajo, referente al proceso enseñanza-aprendizaje del estudio de la historia, se pretenden lograr los siguientes objetivos:

- Se intenta terminar con el verbalismo y la memorización que predomina en el estudio de la historia.
- Ayudar a que el estudio de la historia se convierta en una actividad interesante, dinámica y creadora.
- Proponer una estrategia de metodología que lleve al alumno a comprender el estudio de la historia, siendo realmente para él significativa.
- Proponer actividades que evidencien el empleo de un método activo, diagonal y crítico.

Para lograr los objetivos propuestos, es preciso introducir cambios en el programa oficial, en este caso, específicamente en el tercer grado de educación primaria, respecto a la metodología a la forma de concebir la materia, a los recursos didácticos y a la interacción maestro-alumno. Tomando en cuenta que aún cuando en la introducción del programa se hacen presentes dichos objetivos en la práctica no son tomados en consideración.

Estos cambios son congruentes con las características psicológicas y nivel de desarrollo de los alumnos de tercer grado ya mencionados tomando como ejemplo la actividad cuatro, de la unidad cuatro del área de ciencias sociales. Pero aclarando que la metodología propuesta pueda ser aplicada durante todo el curso, - al abordar el estudio de la historia.

C A P I T U L O I

MARCO TEORICO-CONTEXTUAL

1.1 La historia: su función y su enseñanza.

La historia es una asignatura de las ciencias sociales que tiene por finalidad hacer un estudio crítico y objetivo de los acontecimientos humanos trascendentales, buscando las causas de ellos y - las consecuencias que los han originado.

"El pasado resulta inteligible a la luz del presente y sólo se puede comprender plenamente a la luz del pasado. Hacer que el ----- hombre pueda comprender plenamente el pasado, incrementar su domi-- nio de la sociedad del presente, tal es el doble quehacer de la historia". (3)

La función teórica de la historia (explicar el movimiento anterior de la sociedad) y la función social (organizar el pasado, en- función de los requerimientos del presente) son complementarias: el saber intelectual recibe sus estímulos más profundos de la matriz - social en permanente ebullición y a la vez, los conocimientos producidos en la investigación histórica están en la base de las soluciones que se procuran en cada conjetura.

Así, un aspecto decisivo del oficio de la historia consiste -- precisamente, en vigilar que la preocupación por la utilidad (polí- tico-ideológica) del discurso histórico no resulte en detrimento de su legitimidad (teórica).

1.1.1. La enseñanza tradicional de la historia.

Generalmente cuando se oye hablar de enseñanza tradicional la referencia inmediata es la imagen de un profesor que habla y unos alumnos que escuchan, pero pocas veces se reflexiona sobre las características e implicaciones de este tipo de enseñanza.

Más aún, la noción de enseñanza tradicional que se maneja con frecuencia, es relativa, dado que esta corriente educativa no se puede considerar como modelo puro, sino que existen distintas versiones e interpretaciones al respecto.

La educación tradicional tiene como objetivo la formación del hombre que el sistema social requiere. En ella cuenta el aspecto cognoscitivo del alumno mientras deja de lado los aspectos socio-afectivo y psicomotor. La domesticación y freno del desarrollo socio-afectivo tiene la finalidad de lograr la disciplina dentro del grupo escolar.

En esta forma de educación sistemática, institucionalizada, formal, etc., el maestro conciente o no, ha venido siendo un factor determinante en la tarea de formar, entre otras cosas, la conformidad a través de la imposición del orden y la disciplina vigentes, los cuales tienen su origen en la propia familia.

Así la disciplina práctica de la enseñanza tradicional halla su expresión esencial en lo que se ha llamado " enseñanza intuiti

va", es decir, una propuesta educativa que consiste en ofrecer elementos sensibles a la percepción y observación de los alumnos, según Hans Acbli.

"Esta corriente educativa se ubica en una lógia de la psicología sensual-empirista, dado que concibe la noción de las cosas y de los fenómenos, como derivados de imágenes mentales, de intuiciones y de percepciones.

La psicología sensual-empirista explica el origen de las ideas a partir de las ideas, a partir de la experiencia sensible y no atribuye al sujeto sino un papel insignificante en su adquisición. Esta postura encuentra su expresión en la clásica concepción filosófica de que el espíritu del niño es una tabla rasa sobre la que se imprimen progresivamente las impresiones proporcionadas por los sentidos; lo único que varía de un sujeto a otro, es el grado de sensibilidad." (4)

En la escuela tradicional existen modelos intelectuales y morales. Para alcanzarlos se debe ser inteligente y disciplinado. La memoria, la repetición y el ejercicio son los mecanismos que la posibilitan. El alumno aplicado se distingue por ser inteligente y obediente.

En la enseñanza tradicional, se maneja un concepto repetitivista del aprendizaje al que se concibe como la capacidad para retener y repetir información. Es decir, que la acción cognoscitiva -- consiste en registrar los estímulos procedentes del exterior y el producto de este proceso de conocimiento, es un reflejo cuya génesis está en la relación mecánica del objeto sobre el sujeto. En este modelo los estudiantes no son llamados a conocer sino a memorizar y el papel del profesor es el medidor entre el saber y los educandos.

Los contenidos se manejan mediante una serie de resúmenes, - en listados de datos y detalles históricos, ya sea por temas, ca

pitulos o unidades, etc. Un signo también muy característico de este enfoque es el enciclopedismo, representado por el gran cúmulo de conocimientos que el alumno tiene que aprender. Este fenómeno se expresa en la fragmentación y abuso del detalle. Como se puede ver los contenidos presentados de esta manera no se requiere del estudiante esfuerzo de comprensión e interpretación sino de memorización y repetición. En suma, los contenidos se consideran como algo estático, recortado, acabado, legitimado, con pocas posibilidades de análisis, de discusión, de objeción y de proposición de alternativas por parte de profesores y estudiantes.

En términos generales, el profesor se limita al uso de la exposición para abordar el estudio de la historia. En este tipo de enseñanza, predomina la clásica lección, donde el alumno asume fundamentalmente, el rol de espectador. Se cae en el verbalismo, considerado como el mecanismo a través del cual esta enseñanza oculta la verdad de la palabra, en detrimento de la observación sistemática y la experiencia vivida. Freinet, afirma.

"El enemigo número uno de la generación de nuestra escuelas es la exposición a ultranza, la lección permanente en el que la voz del maestro es el principal instrumento de la vida de la enseñanza. La explicación se vuelve rápidamente verbalismo y éste sabe en clase al razonamiento y a la acción; los suprime y los sustituye a riesgo de que se atrofien las cualidades de donde ellas emanan. " (5)

Los modelos empleados de este proceso de enseñanza, son escasos entre los más frecuentes se pueden mencionar los siguientes: notas, textos, láminas, carteles, gis, pizarrón, pero las más de las veces sin criterios teóricos claros que permitan seleccionarlos, organizarlos y aplicarlos adecuadamente en cada situación de aprendizaje.

No es casual que en el modelo de enseñanza tradicional se haya caracterizado a la labor del profesor como una tarea que consiste esencialmente en transmitir conocimientos y en comprobar resultados. Es fácil darse cuenta de la enorme pobreza y superficialidad que encierra dicha afirmación.

El aprendizaje de la historia, conforme esta corriente, descansa exclusivamente en cuánto que hay que retener de un inacabable sucesión de hechos, nombres y fechas. El razonamiento y otras funciones intelectuales no se ejercitan. Su máximo valor radica en que se trata de normar normalmente la conducta de los hombres.

1.1.2. La enseñanza de la historia dentro de la didáctica crítica.

Estamos ciertos que dejar las cosas como están en nada contribuyen al mejoramiento de la práctica educativa. Muy por el contrario, las actitudes conformistas y carentes de compromisos y de entusiasmo son el mejor aliciente para promover en el educando sentimientos de sumisión y acatamiento pasivo.

Consideramos, con Azucena Rodríguez que.

" El aprendizaje es un proceso dialéctico. Esta aseveración se apoya en que el movimiento que recorre un sujeto al aprender no es lineal sino que implica crisis, paralizaciones, retrocesos, resistencias al cambio, etc. Estas crisis surgen porque la apropiación y transformación del objeto de conocimiento no está determinada sólo por la mayor o menor complejidad del objeto de conocimiento sino también por sus características. (6)

El sujeto que inicia un determinado aprendizaje, no es un sujeto abstracto sino un ser humano en el que todo lo vivido, su presente, su pasado y su futuro, aún para ser negado, está jugando en la situación. El ser humano participa siempre íntegramente en toda situación en la cual intervienen. Por eso decimos que cuando se opera sobre un objeto de conocimiento, no sólo se está modificando el objeto sino también el sujeto y ambas cosas ocurren al mismo -- tiempo.

Así, el aprendizaje se concibe como el cambio de la conducta. Sólo que aquí la conducta es total, integral del ser humano, que le permitirá tener conciencia social y convertirse en agente de su propio desarrollo y de la sociedad a la que pertenece. Tomando en cuenta lo anterior, los objetivos de un determinado programa deben ser: restringidos en cantidad, amplios en contenido y significativos en lo individual y social.

Por ello, no se puede entender ni interpretar el significado de la conducta del ser humano, si no se ubica en relación a los --

elementos que la forman. Se debe analizar dentro del contexto al que pertenece, para entenderla como una conducta total, reconociendo sus potencialidades y limitaciones.

Pero al analizar los programas escolares de educación primaria no sería difícil descubrir que la gran mayoría adolece de enciclopedismo, falta de funcionalidad, superposición de temáticas, escasa aplicación de lo aprendido en la práctica diaria. En consecuencia, el problema de las relaciones entre el desarrollo de la personalidad y la integración del individuo en la sociedad debe ser replanteado y examinado más ampliamente desde un punto de vista radicalmente diferente. No se trata sólo de preguntarse qué contenidos es el pertinente a las necesidades de cada situación educativa; sino de preguntarse a quién corresponde seleccionarlo y estructurarlo y si la tarea del profesor sólo debe concretarse a cubrir el requisito de programarlo o bien si le compete participar en su análisis y determinación.

Mucho del descontento de los alumnos y de la propia sociedad obedece justamente a esta falta de significatividad del conocimiento y/o formación que se adquieren en la escuela. Por ello, ya no se puede conformar con el empirismo de épocas pasadas. La cultura científica ha pasado a ser un elemento indispensable para la formación del hombre de hoy. De ahí la imperiosa necesidad de someter a revisión y replanteamiento constante los contenidos de planes y programas de estudio, a fin de que respondan a las demandas de esta sociedad en constante cambio.

El problema del contenido de la enseñanza es muy complejo ya - que comporta prácticamente, toda la problemática pedagógica. Sin a bordarlo sin tomar en cuenta los fines de la educación es evidente que el contenido y el método solamente pueden ser fijados en fun-- ción de los diferentes órdenes de finalidades a los cuales la edu-- cación misma debe responder y es que detrás del problema del contenido de la enseñanza, como ya se dijo anteriormente, están los pro blemas del conocimiento y de la ideología.

El problema del conocimiento por sus múltiples determinacio-- nes e implicaciones políticas e ideológicas, convierte al conteni-- do en una verdadera encrucijada, cuyo análisis, enfoque y metodología de abordaje aún hoy confronta carencias, dificultades y limitaciones.

A manera de recapitulación, se reproduce a continuación algu-- nas ideas que plantea Ana Hisch acerca del conocimiento.

"Si el conocimiento es un proceso infinito y no existen verdades absolutas, el contenido de un programa no puede presen-- tarse como algo comprobado y terminado. La realidad y el conocimiento cambian contantemente. En la - actualidad la información y el contenido de los programas ca ducen más rápidamente. Existe pues una realidad de actuali-- zar la información y enriquecerla constantemente. Es necesario historizar los contenidos de un programa, ver - cómo una idea, una teoría, un hecho, una información tuvo su origen, cómo fue su proceso de cambio, su desaparición como-- algo dado y su transformación como algo nuevo." (7)

Actualmente por el efecto de carga ideológica, el conocimien-- to escolarizado se ha fragmentado excesivamente impidiendo a profe sores y alumnos contemplar la realidad como una totalidad concreta

y coherente.

Es fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, presentar los contenidos lo menos fragmentadamente posible y promover -- con frecuencia operaciones mentales de síntesis y análisis que permitan aprender conceptos y acontecimientos más complejos. El conocimiento es complejo pues ningún acontecimiento es completo si se presenta aisladamente. Se requiere buscar las relaciones e interacciones en que se manifiesta y no representarlo como un fragmento independiente, estático. Por supuesto que no es suficiente con definir el aprendizaje como un proceso dialéctico, como algo que se construye, sino que es necesario seleccionar las experiencias idóneas para que el alumno realmente opere sobre el conocimiento y en consecuencia, el profesor deje de ser el mediador entre el conocimiento y el grupo, para convertirse en un promotor de aprendizaje a través de una relación más cooperativa.

Lo anterior no implica desplazamiento o sustitución del profesor como tal. Por el contrario, en esta nueva relación la responsabilidad del profesor y del alumno es extraordinariamente mayor, -- pues les exige, entre otras cosas, investigación permanente, momentos de análisis y síntesis, de reflexión y de discusión, conocimiento del plan y del programa de estudios en donde realiza su --- práctica y mayor conocimiento de la misma profesionalmente.

En la perspectiva de la didáctica crítica, donde el aprendizaje es concebido como un proceso que manifiesta constantes momentos

de ruptura y construcción, las situaciones de aprendizaje cobran una dimensión distinta a los planteamientos mecanicistas del aprendizaje pues el énfasis se centra más en el proceso que en el resultado; de aquí la gran importancia de las situaciones de aprendizaje como generadoras de experiencias que promueven la participación de los estudiantes en su propio proceso de conocimiento.

Por supuesto que esta perspectiva, constituye una empresa mucho más amplia y compleja que la de someter a los estudiantes a exámenes. Para Tabá esta tarea comprende:

- "Clarificación de los aprendizajes que representan un buen desempeño en un campo particular.
- Desarrollo y empeño de diversas maneras de obtener evidencias acerca de los cambios que se producen en los estudiantes.
- Medios apropiados para sintetizar e interpretar evidencias
- Empleo de la información obtenida acerca de si los estudiantes progresan o no con el objeto de mejorar el plan de estudios y la enseñanza. " (8)

La evaluación como proceso eminentemente didáctico, se concibe así como una actividad que, convenientemente planeada y ejecutada, puede coadyuvar a vigilar mejor la calidad de toda práctica pedagógica. Es importante destacar que existe una interrelación muy estrecha entre los conceptos de aprendizaje, de enseñanza y evaluación. De ahí que una definición de aprendizaje, de enseñanza implica necesariamente una evaluación.

La evaluación apunta entonces, a analizar o estudiar el pro-

ceso de aprendizaje en su totalidad. Abarca todos los factores -- que intervienen en ese proceso para favorecerlo u obstaculizarlo, las condiciones que prevalecieron en el proceso grupal en términos de: racionalización, evasiones, rechazo a la tarea, así como interferencias, miedos, ansiedades, etc., elementos todos, que -- plantean una nueva concepción de aprendizaje, que rompe con estructuras o esquemas referenciales rígidos y que encauza al grupo a nuevas elaboraciones de conocimiento.

Por lo tanto, la conducción del aprendizaje de la historia - no se dará sobre la base exclusiva de la memorización de datos, - aunque conviene retener los fundamentales. Primordialmente debe - encauzar hacia la investigación y reflexión de las causas que originan los hechos, así como las consecuencias que de los mismos hayan resultado. En último caso, importa más saber que beneficios - nos han dejado los antecesores, aprovechando sus enseñanzas.

Si el maestro realmente desea que sus alumnos comprendan y - puedan explicarse fenómenos sociales, hay que tener presentes los fundamentos teóricos-metodológicos de esta corriente educativa. - Para lograr explicarla con éxito en el grupo y obtener resultados satisfactorios.

1.2. Qué enseñar de historia y cómo enseñar la historia, en tercer grado de primaria.

La tarea del maestro al enseñar la historia no es fácil, especialmente si se pretende que el alumno comprenda y pueda explicarse los fenómenos sociales. Debe primero elegir qué enseñar y - después cómo enseñar, de forma que el trabajo tenga significado - para el alumno.

Algunos temas, por complejos o alejados de los intereses de los niños, no les resultan comprensibles, cualquiera que sea la forma en que se presenten. El maestro debe estar seguro que el tema seleccionado, esté adecuado al nivel de comprensión del niño.

John Jardimek, sugiere las siguientes normas para hacer la selección de temas históricos para niños pequeños.

1. "El material histórico que se estudiará se debe relacionar con experiencias que los niños tienen o han tenido.
2. Debe enriquecer o ampliar algunos conceptos, generalización, comprensión, o actitud importante para los estudios sociales.
3. Debe ser atractivo y suscitar el interés natural de los niños que lo estudiarán.
4. Deben existir auxiliares pedagógicos que completen su estudio tales como libros, películas, grabaciones y fotografías.
5. Los conceptos históricos básicos que contienen el material, pueden simplificarse de modo que sean comprensibles para los niños.
6. dicho material deberá ayudar a la participación activa de los niños durante el aprendizaje. " (9)

Por otro lado, al decidir el método de enseñanza debe considerarse.

1. La edad, con ella las características psicológicas y las actividades intelectuales de los mismos alumnos.
2. El material didáctico y los medios de que pueden disponer maestros y alumnos.
3. El lugar geográfico y los recursos que ofrece.
4. El tiempo disponible para su aprendizaje.

Es de suma importancia que el maestro sepa aprovechar las características psicológicas de sus alumnos, para una mejor conducción en la enseñanza de la historia.

De acuerdo con Piaget, es indispensable que los niños cuenten con la noción de tiempo para una mejor comprensión de la historia. De lo contrario, el niño, únicamente memorizará, mediante la retención de una serie de datos, fechas, nombres, lugares, etc. Dice Piaget:

"A partir de los 7 a 8 años el niño capaz de reversibilidad sabrá rehacer varias construcciones con el mismo material y compararlas entre sí, desarrolliéndolas en todos sentidos: en suma, introducirá en el tiempo psicológico y físico, una sucesión razonada por reconstrucción intuitiva." (10)

Pero al analizar la práctica docente se nota la gran diferencia que hay entre la evolución de la noción de tiempo descrita -- por Piaget, y la que poseen, por ejemplo, los alumnos de tercer grado en los cuales se puede constatar que aún no superan el carácter egocéntrico, es decir, inmediato e irreversible del pensamiento, siendo éste un obstáculo a toda introspección.

Así, ante un alumno egocéntrico, cuyos inicios y razonamientos se caracterizan por una falta de objetividad, que resuelve, - por medio de la intuición, una serie de problemas que se le presentan pero cuyo pensamiento no manifiesta todavía una estructura lógica que respalde esas acciones. Estos niños poseen una limitada comprensión del tiempo; sus avances le permiten relacionar primero y último, antes y después, principio y fin, ayer, hoy y mañana, pero no se interesan por los relatos históricos .

Estas dificultades presentadas por los alumnos obstaculizan la enseñanza de la historia. Los alumnos memorizan los hechos históricos, pero no los comprenden, debido a que no cuentan con las características psicológicas que de acuerdo con su edad deberían presentar. Fundamentalmente no han construido la noción operativa de tiempo histórico, al no contar con una coordinación objetiva reversible en la cual el yo se sitúa en calidad de elemento.

De modo que se considera que uno de los problemas centrales de la enseñanza de la historia, estriba en la dificultad de comunicar una noción adecuada de la sucesión del tiempo. A esto, se suma el de la interferencia que se produce entre el concepto histórico y las ideas cotidianas.

Por lo tanto, en los niños de tercer grado y en general en todo el nivel primario no debe sintetizarse la enseñanza de la historia, pero si deben aprovecharse los relatos históricos para-

intentar precisar la noción del tiempo transcurrido. Además, realizar ejercicios comparativos, en los que se haga resaltar las diferencias entre el pasado y el presente, porque sólo así se podrá ayudar a los alumnos a adquirir adecuadamente la noción operativa de tiempo histórico, para que lleguen a comprender y puedan explicarse los fenómenos o hechos históricos.

Hasta aquí se han comentado las capacidades y dificultades que presentan los alumnos de tercer grado en su aprendizaje del estudio de la historia. Se puede apreciar que el alumno de este grado se enfrenta a serias limitaciones, que le impiden asimilar correctamente la realidad histórica que sus mayores le intentan transmitir. Pero, aún conscientes de tan serias limitaciones presentes en los niños de esta edad, el estudio de la historia resulta de suma importancia, sin tomarse en cuenta que desempeña un papel primordial en la formación de la personalidad de los alumnos y ante todo en la de sus puntos de vista, y convicciones en torno a la realidad a la cual pertenecen.

Es de suma importancia que los maestros enfrenten a sus alumnos ante situaciones que le ayuden a superar la etapa en la que se encuentran actualmente (egocéntrica) y así, logren desarrollar su capacidad psicológica, en relación a la noción operativa de tiempo histórico.

Además, no debe olvidarse que la capacidad de abstracción y generalización, no se desenvuelve plenamente antes de los catorce

años. Por ello se deberá procurar, en la medida de lo posible unir su enseñanza a cosas y hechos concretos.

Pero, como menciona Remedi, una cosa es el deber ser y otra lo que realmente se hace. La mayoría de los maestros, no se preocupan por conocer la naturaleza psicológica de los alumnos. Se presentan contenidos que en nada les ayudan a desarrollar la noción de tiempo y con ésta la de causalidad, así como el paso de egocentrismo a la cooperación. Estos aspectos junto con la noción del espacio condicionan la comprensión de la historia, por parte de los alumnos.

Por otra parte, en nada ayuda a que el papel en el proceso enseñanza-aprendizaje se centra en la actitud y actividades. Con ello, de acuerdo con Fontán, nos ubicamos dentro del modelo carismático, en el cual:

"La figura del maestro ocupa el lugar más importante dentro del salón de clases, en él se centra todo el saber y el poder. El sabe y los alumnos no saben, el manda y dispone lo que se debe hacer. Esta propuesta coloca al maestro en el centro del proceso educativo destacando la importancia de los contenidos que transmite." (11)

La mayoría de los maestros inconscientemente o no, reproducen los modelos estereotipados de la enseñanza de la historia que ellos mismos recibieron. Esto impide hacer de la docencia una instancia singular, de práctica social, que implique un compromiso concreto de acción y reflexión. Compromiso con el cual, se puede-

lograr que los alumnos modifiquen su realidad y pensamiento, pero no en un sentido mecánico, como reflejo pasivo, sino como expresión concreta de las contradicciones y lucha social históricamente determinadas.

Por ello, resulta de suma importancia terminar con la enseñanza tradicionalista de la historia que confiere a los contenidos un fin en sí mismo, mientras que estos deben ser los medios para alcanzar otros objetivos, como son la madurez, la capacidad crítica o la autonomía cognositiva del alumno. Se trata de enseñar al niño a pensar, pero para ello, debe ser éste quien se adapte al tipo de historia que los especialistas estudian.

Para lograrlo, se han propuesto nuevos métodos en la enseñanza de la historia, prevaleciendo en ellos dos rasgos específicos:

- a) Implicar de un modo activo al alumno, que de ser un espectador de la historia pase a ser un evaluador y analista de la misma.
- b) Recurrir a modo de presentar la información más próxima a la realidad del alumno, potenciando al máximo los procedimientos que superen la mera lectura.

En este intento de hacer la historia más viva, menos literaria se han desarrollado dos tendencias principales, complementarias entre sí. Por un lado los intentos de revivir la historia mediante dramatizaciones y juegos de simulación, por otro, los intentos de aproximar al alumno a las fuentes históricas originales en vez de trabajar con materiales de segundo orden como son los libros de texto.

1.3. La enseñanza de la historia en primaria y su contexto institucional y social.

Como se mencionó anteriormente el contexto institucional y el contexto social son factores que intervienen en el proceso educativo. Es necesario reconocer la existencia de relaciones que le dan configuración a dichos contextos.

Por un lado, existe una importante relación entre cómo se organiza o funciona la institución o función y manera en que se desarrolla la práctica del maestro dentro del salón de clases.

También entre la escuela y la sociedad en la que se encuentra inmersa. La institución no abarca únicamente su terreno personal sino que se encuentra presente en las concepciones de los habitantes, tanto en su vida cotidiana, como ceremonial.

Otra relación es la que se dá entre maestros y alumnos, no reducible a una evaluación de la actuación del maestro por un lado y el rendimiento de los alumnos por el otro. Es importante analizar tanto la forma como el contenido de esa relación.

Por último, se menciona la relación que contempla a las demás, la conciencia que tienen los autores del proceso educativo de su propia realidad. Por un lado, lo que expresa verbalmente el sujeto no es transparente a la realidad, sino una concepción de esa realidad. Por otro lado, se requiere un nivel de conocimiento

sobre la realidad, que permita realizar un análisis enriquecedor de la misma.

Por lo tanto, el trabajo del maestro y el resto de relaciones y actividades que constituyen la vida escolar, no están determinadas sólo por las normas oficiales. Esto se debe a que se considera a la institución escolar en un sentido más amplio, como una institución social que responde a las características de la sociedad en que se encuentra.

La escuela y la comunidad no se consideran ni autónomas ni homogéneas, al contrario existe una estrecha relación entre ellas. Relaciones cargadas con diversas historias expresadas en costumbres, tradiciones, concepciones, intereses y normas. Por ello, la práctica docente actual contiene la huella de todo tipo de tradiciones pedagógicas que tienen origen en los diferentes momentos históricos que ha atravesado la escuela mexicana.

Esto es entonces, en síntesis, la escuela no puede ubicarse en un mundo puro y neutral, sino que se dan relaciones y se transmiten contenidos que responden a la ideología determinada por la sociedad a la cual pertenece, así como la política.

Un ejemplo de esta interacción se puede encontrar en la ciudad de Moroleón, Gto., que cuenta con un número suficiente de escuelas; cada pequeño barrio que pretende cierta autonomía plantea y logra apoyo para la construcción de su propia escuela.

La mayoría de las escuelas que se encuentran dentro de esta comunidad se tienen planes y proyectos de construcción de más aulas o canchas deportivas ya que se trata de una zona muy atractiva para los maestros. Esto y posiblemente las autoridades y el -- sindicato, fomentan y organizan el establecimiento y ampliación -- de las escuelas y a la par tratan de justificar las inscripciones y asistencias ficticias de alumnos fantasmas.

Se dice que la sociedad de padres de familia de la escuela -- es quien organiza las tareas de construcción, pero en realidad es el director y los maestros quienes organizan esto. Así los pa--- dres de familia se encuentran presentes en las escuelas y aunque su finalidad es mejorar la escuela y realizar los planes propuestos por el director y los maestros también ponen sus propias condiciones al negociar las alternativas de solución a los problemas dados , pretendiendo controlar la corrupción del personal docente.

El contexto institucional y social son determinantes en el -- proceso enseñanza-aprendizaje, de la historia en este caso. Debido a ello, los profesores necesitan una información suficiente so bre el contexto en que realizan su labor, procurando no disvincular lo que se enseña de la realidad cotidiana de los alumnos. Sin embargo, en un gran porcentaje (ya que no es válido generalizar)-- no toma en cuenta este contexto institucional y social, el maes-- tro se preocupa por seguir al pie de la letra el programa escolar y los libros de texto de los alumnos. Considerando estos contenidos como los verdaderos, los que deben ser aprendidos por el alumu

no porque así los señalan las autoridades superiores. Esto hace que no se consideren como conocimientos válidos, sus propias experiencias personales que están presentes también en el aula.

La mayoría de los programas se tratan de agotar, aún cuando son muy extensos, con el único fin de obtener un buen lugar en los concursos de aprovechamiento de la zona escolar a la que pertenece la escuela, esto trae como consecuencia que los alumnos memoricen y mecanicen los contenidos por ser los necesarios para aprobar el grado escolar, porque así lo señala el maestro.

El alumno se encuentra ante una serie de contenidos que le guste o no debe aprender. Esto hace que se sienta obligado a cumplir con el trabajo diario dentro del salón de clases y fuera de él, pero no porque en realidad desee hacerlo.

Si se desea que los alumnos se interesen por aprender se debe crear un ambiente propicio para ello. Un ambiente en el cual el construya su propio conocimiento teniendo como base sus experiencias personales y las de sus compañeros y maestros, procurando que los contenidos de aprendizaje contemplen su propia realidad.

Martiniano Arredondo señala.

"Que los profesores no sólo necesitan una información suficiente, sino además criterios para interpretar la realidad social que no es fija ni inmutable sino dinámica y cambian

te. Es decir, el proceso educativo se realiza en situaciones de espacio y tiempo determinada; quien enseña, debe ubicar su actividad docente en las condiciones histórico-sociales que prevalecen en su región, en su estado, en su nación." (12)

Se dice que la educación debe responder a los problemas y necesidades de la sociedad. Esto implica que los profesores conozcan las situaciones y los problemas de la sociedad a la que pertenecen sus alumnos, para tratar de vincular la enseñanza, en especial la de la historia, a la realidad cotidiana del alumno. Esta es la única manera de lograr que el alumno comprenda que su vida personal está íntimamente ligada a lo social y a los demás y es resultante, en gran parte, de las circunstancias histórico-sociales.

Pero lo importante para el maestro, es que los alumnos memoricen teóricamente la historia, sin importarle que el estudio de ésta tenga algún sentido o significado para él, y pueda relacionarlo con su vida cotidiana.

Esto se debe en gran parte a la formación profesional que recibieron en la normal primaria, donde se les dotó de conocimientos totalmente desvinculados con el contexto social en el que desarrollarían su labor docente. Fueron, además, sometidos a un método de enseñanza totalmente tradicionalista basado en la teoría-empirista, que considera que los hechos históricos deben ser contemplados, es decir, en su especialidad, independientemente de los individuos que integran el complejo social y la influencia del me

dio ambiente que lo rodea.

Actualmete, una gran mayoría de maestros como se ha dicho, - sigue reproduciendo la enseñanza tradicionalista de que fueron objeto. Esto se debe en gran parte a la falta de preparación profesional que impide tener una visión acertada de lo que los alumnos realmente necesitan de acuerdo a sus propios intereses. Al no tener conocimiento del contexto en el que se desarrolla su práctica docente o relacionar la teoría con la práctica, procurando que el estudio de la historia les sea realmete interesante y significativo.

Sin lugar a duda, existe un gran número de estudios que demostran la importancia que tienen las experiencias de los alumnos como punto de partida de todo aprendizaje. Pero sólo mediante una preparación adecuada se logrará mejorar la práctica docente, - procurando aplicar nuevas alternativas, basadas en modernas teorías, que ayuden a superar la situación y deficiencias presentadas en el aprendizaje de la historia.

1.4. Observaciones teórico-metodológicas del programa de tercer - grado en relación al estudio de la historia.

Sin lugar a duda la historia es una asignatura difícil de enseñar de una manera comprensiva. Uno de los problemas estriba en la dificultad de comunicar una noción adecuada de tiempo y espacio. Al analizar el programa de tercer grado, se observa que en -

la introducción se señala que el alumno de esta edad (8 a 9 años) de acuerdo con sus avances en la comprensión del tiempo, sólo podrá relacionar primero y último, antes y después, principio y fin ayer, hoy y mañana. Se interesa por los relatos históricos pero recién a los 9 y 10 años, será capaz de ubicar en el tiempo y el espacio a una serie de personajes históricos con una secuencia -- más o menos aproximada.

Se recomienda que para adquirir esta noción se realicen actividades como discusiones acerca de situaciones y fenómenos reales y fantásticos; investigaciones para encontrar respuestas a sus variadas preguntas; clasificaciones, correspondencias y ordenamientos gerárquicos; deducciones de conclusiones lógicas a partir de datos concretos; resúmenes sencillos tanto orales como escritos de cuentos o experiencias; ejercicios para la comprensión de las relaciones espacio-temporales.

En la introducción subyace una posición que se encuentra dentro de la pedagogía moderna. Los planteamientos teórico metodológicos del programa, en relación a la manera como el niño adquiere la noción de tiempo y espacio, coinciden con los planteamientos presentes en los trabajos de Piaget, Wallon, Peel y Carretero, -- por mencionar algunos, ya que son muchos los que se han ocupado de este problema.

De acuerdo con estos trabajos, el niño de esta edad ya cuenta con una reversibilidad operativa que le permite construir el -

orden de los conocimientos y acontecimientos pasados. En esta etapa el niño desarrolla la noción de tiempo y espacio gradualmente, pero es el período siguiente en el que estas nociones quedarán bien determinadas.

El el discurso propuesto en la introducción del programa para definir el contenido, las actividades y la metodología adecuada, se toma en cuenta el nivel de desarrollo evolutivo de los alumnos. Cuando mayor sea la edad del alumno, por lo tanto su nivel evolutivo, mayores serán las posibilidades de presentarle temas distante de sí mismo, ya que su capacidad de abstracción es mayor, tal como lo describe Piaget en sus trabajos.

Pero las actividades y los contenidos propuestos en el libro del alumno no cumplen con los propósitos establecidos en la introducción, debido a que se manejan grandes períodos de tiempo, lo cual obstaculiza la ubicación de acontecimientos particulares, en los procesos históricos de larga duración por parte de los alumnos. Las actividades propuestas abordan contenidos muy distantes de sí mismos, además, lo extenso de los programas, sólo permite una rápida ojeada a los hechos del pasado obstaculizando la realización de las actividades propuestas en el discurso oficial. Como consecuencia, la enseñanza de la historia resulta aburrida y tediosa para los alumnos quienes demuestran cierta indiferencia hacia el área de ciencias sociales y en particular el estudio de la historia.

En síntesis, el contenido propuesto en el libro del alumno y las actividades propuestas para abordarlo, respetan la lógica de la historia, pero olvidan la realidad psicológica del alumno y su limitada comprensión del tiempo. De manera que no se cumple con lo sugerido en los planteamientos teórico-metodológicos que subyacen en la introducción del programa de tercer grado en relación con las actividades y situaciones de aprendizaje propicias para desarrollar en el alumno de esta edad las nociones de tiempo y espacio.

Además, al analizar la práctica docente, se comprueba que la mayoría de los alumnos aún no superan el carácter egocéntrico, es decir, inmediato e irreversible del pensamiento, siendo éste un obstáculo a toda introspección para que los alumnos logren ubicarse en el tiempo y espacio manejados en los contenidos y actividades propuestas en el programa oficial.

La metodología propuesta en la introducción rechaza el aprendizaje memorista y el acopio de detalles históricos, por el contrario busca que el alumno aprenda aquello que es perdurable aunque el conocimiento se modifique: los instrumentos para conocer, la habilidad de buscar respuestas más que los resultados acumulados por la disciplina. Se insiste en una metodología de enseñanza basada en el descubrimiento. La orientación metodológica presentada en la introducción hace de la solución de problemas y de la investigación el eje del aprendizaje.

Igualmente, se pretende lograr que el niño adquiriera una imagen de la historia problemática, controvertida, producto del --- constante esfuerzo crítico del historiador en la selección e interpretación de los hechos. El niño debe comprender que no siempre los períodos históricos han sido interpretados de la misma forma, que el relato que está leyendo es sólo una posible interpretación, la más adecuada quizás en el estado actual de conocimientos, pero modificable y discutible.

Sin embargo, las actividades y los contenidos propuestos en el libro del alumno no cumplen con estos propósitos. En ninguno+ de los momentos históricos que describe el texto, la explicación de los procesos y hechos se presenta como un problema cuya solución hubiera requerido un esfuerzo de los historiadores. Tampoco el texto ofrece otras interpretaciones de los hechos que pudie--ran ser alternativas a las adaptadas por sus autores. No se trata de un problema de parcialidad o falta de objetividad en la exposición, sino de un problema metodológico.

Al no presentar explícitamente otro enfoque posible, el que ofrece el texto pasa por ser la versión oficial, verdadera de -- los acontecimientos presentados. Cuando esto llega hasta el mo--mento actual es obvio que pretender imparcialidad es utópico. En tonces se hace más necesario aclarar que esta versión del textoes una visión tomada desde un punto de vista muy particular.

Las actividades propuestas sugieren regularmente que los ni

ños realicen foros y discusiones, emitan opiniones y juicios o hagan entrevistas, pero no se prevee la posibilidad de que en estas actividades surjan puntos de vista que cuestionen la interpretación del texto y que el mismo texto resuelva, pero no el texto mismo. No se sugiere que esos problemas pudieran plantearse de otro modo o tomar respuestas diferentes.

En síntesis, en ninguna de las actividades de aprendizaje se le muestra al alumno como ha sido elaborada la historia que está estudiando, ni se le introduce en el quehacer del historiador, -- cual es su grado de verdad. En el libro de texto tampoco se proporcionan ejemplos que le den al niño alguna imagen del quehacer histórico, como consecuencia, quizá debe suponer que lo que se menciona ahí es algo dado, no comparable con otros trabajos científicos. Los niños encuentran una historia ya hecha, acabada, no cumpliéndose con los propósitos planteados en la introducción del programa.

En la práctica no se cumple tampoco con dichos propósitos; -- el conocimiento de la historia sigue sustentado por una metodología tradicionalista que se apoya en el aprendizaje memorístico y en el acopio de detalles históricos.

Por último, al analizar la estructura y orientación de los objetivos, se puede observar que el programa está animado por un afán culturalista según el cual esos conocimientos resultan necesarios para convertirse en un buen ciudadano. Esto lo puede obser

var el maestro claramente, en el planteamiento de los objetivos generales del curso y en los de las ocho unidades de aprendizaje.

Aún cuando el objetivo a desarrollar el pensamiento crítico del niño puede alcanzarse con la metodología planteada en la introducción del programa, el contexto general que ofrece el curso no establece condiciones favorables para esa finalidad. Contrariamente a los propósitos del programa en su introducción, por medio del análisis realizado se demuestra que, lo que el curso puede lograr no es que los niños desarrollen el espíritu crítico sino que adopten la postura crítica que el texto les propone en su concepción de la realidad política-social mexicana e internacional.

Después de haber analizado teóricamente el problema planteado en este trabajo se puede afirmar que las causas que originan las deficiencias en el aprendizaje del estudio de la historia son

-El aprendizaje de la historia, fundado en una enseñanza tradicionalista, obliga a los alumnos a retener una inacabable sucesión de hechos, nombres y fechas, que los lleva a moverse en un campo extraordinariamente memorístico y cansado.

-La falta de congruencia entre las características psicológicas reales que poseen los alumnos de tercer grado y las que se supone que deben tener al abordar los contenidos de aprendizaje.

-La desvinculación entre los contenidos y la realidad cotidiana -

de los alumnos.

-La falta de preparación profesional del maestro en servicio.

-La dificultad que presenta la asignatura para ser enseñada de manera comprensiva.

-La limitada comprensión de la noción operativa de tiempo, por parte de los alumnos.

-La extensión programática que sólo permite una rápida ojeada de los hechos del pasado.

-El manejo de grandes períodos de tiempo, obstaculizando la ubicación de los hechos históricos por parte del alumno.

-Las limitaciones institucionales y sociales a las que se enfrenta el maestro.

-La concepción que sobre la historia tenga el profesor, repercutiendo ésta en el proceso enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

CAPITULO II

ESTRATEGIA METODOLOGICA-DIDACTICA

La secuencia del trabajo obliga a pasar a plantear los fundamentos psicológicos y pedagógicos que sustenten esta propuesta pedagógica.

2.1. Fundamentos psicológicos.

Consideramos con Azucena Rodríguez que:

"El aprendizaje es un proceso dialéctico. Esta aseveración se apoya en el movimiento que recorre un sujeto al aprender, no es lineal, sino que implica crisis, paralizaciones, retrocesos, resistencia al cambio, etc. Esta crisis surge porque la apropiación y transformación del objeto de conocimiento no está determinada sólo por la mayor o menor complejidad del objeto de conocimiento, sino también por las características del objeto de conocimiento. El sujeto que inicia un determinado aprendizaje no es un sujeto abstracto sino un ser humano en el que todo lo vivido, su presente, su pasado y su futuro, aún para ser negado está en juego en la situación." (13)

En este contexto, que es toda la situación de aprender, la que realmente educa, con todos lo que intervienen en ella, en la cual nadie tiene la última palabra, ni el patrimonio del saber.- Todos aprenden de todos y fundamentalmente de aquello que se realiza en conjunto.

Todo lo anterior se produce dentro de un contexto social en las relaciones personales, el manejo de conflictos y las contradicciones que se den en el acto de aprender. Estas reflexiones -

hacen ver que el alumno debe ser considerado como sujeto de aprendizaje y no como objeto de enseñanza. La participación activa del alumno es de suma importancia dentro del proceso.

Siguiendo a Bleger asumimos que:

"El ser humano participa siempre integralmente en toda situación en la cual interviene: Por eso decimos que cuando se opera sobre un objeto de conocimiento no sólo se está modificando el objeto sino también el sujeto, y ambas cosas ocurren al mismo tiempo." (14)

Esto significa que realmente el alumno, cualesquiera que sean sus circunstancias, no deja nunca de intervenir en su futuro. Al contrario, hoy por hoy, lo construye con su esfuerzo. Por tal motivo, el énfasis está en que el alumno aprenda a aprender lo que le interesa y le será socialmente útil.

Toda la acción educativa debe basarse en las actividades que tengan valor por sí mismas para el alumno o que sean medios para la consecución de otros fines que se propongan, lo que le producirá satisfacción y lo conducirá a la reflexión, la elaboración de conceptos, la adquisición de los conocimientos que adquiere en la resolución de problemas.

2.2. Fundamentos pedagógicos.

Los elementos sustantivos de la propuesta de instrumentación son: objetivos, contenidos, situaciones de aprendizaje y evaluación. A continuación se mencionan las características principales de cada uno de estos aspectos.

2.2.1. Objetivos.

Los objetivos de un determinado programa resultarán restringidos en cantidad, amplios en contenido y significativos en lo individual y social.

2.2.2. Contenidos.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje, es fundamental presentar los contenidos lo menos fragmentados posible y promover aprendizajes que impliquen operaciones superiores del pensamiento, como son: el análisis, la síntesis, así como las operaciones críticas y creativas.

El conocimiento es complejo pues ningún acontecimiento se presenta aisladamente. Se requiere buscar las relaciones e interacciones en que se manifiestan y no presentarlo como un fragmento independiente y estático.

2.2.3. Situaciones de aprendizaje.

En la perspectiva de la didáctica crítica, donde el aprendizaje es concebido como un proceso que manifiesta constantes momentos de ruptura y construcción, las situaciones de aprendizaje cobran una dimensión distinta a los planteamientos mecanicistas del aprendizaje pues el énfasis se centra más en el proceso que en el resultado: de aquí la gran importancia de las situaciones de aprendizaje como generadoras de experiencias que promueven la participación de los estudiantes en su propio proceso de conocimiento.

Azucena Rodríguez propone que las actividades de aprendizaje se organicen de acuerdo a tres momentos metódicos, los que a su vez se relacionan con toda forma de conocimiento: a saber;

- a) Una primera aproximación al objeto de conocimiento.
- b) Un análisis del objeto para identificar sus elementos, pautas interrelaciones.
- c) Un tercer momento de reconstrucción del objeto de conocimiento.

Estos tres momentos metódicos aplicados a la organización de situaciones de aprendizaje son denominados de apertura, de desarrollo y de culminación.

Las actividades de apertura están encaminadas especialmente a proporcionar al alumno una percepción global del tema a estu--

diar, es importante seleccionar situaciones que ayuden al niño a relacionar experiencias anteriores con la primera situación nueva de aprendizaje. Estas actividades proporcionan al alumno una primera aproximación al objeto de estudio.

Las actividades de desarrollo se orientan, por un lado, a la recopilación de información en relación al tema estudiado, tomando en cuenta diferentes puntos de vista, por el otro, el trabajo con la misma información. Esto significa que se debe hacer un análisis profundo y amplio, así como síntesis parciales a través de la comparación, confrontación y generalización de la información. Estas actividades son las que permiten elaborar el conocimiento por el propio alumno.

Las actividades de culminación están encaminadas a reconstruir el fenómeno, tema, problema, etc., en una nueva síntesis, distinta a la primera. Esta síntesis no es final sino que a su vez se convierte en el principio de nuevos aprendizajes.

2.2.4. La evaluación dentro de la didáctica crítica.

Desde el punto de vista pedagógico, la evaluación es: la acción sistemática que realiza el maestro para recoger información objetiva y útil sobre el aprovechamiento de los alumnos. Esto le ayuda en la toma de decisiones racionales, sobre el grado en que los alumnos logren los objetivos propuestos.

La evaluación se aplica directamente sobre el aprendizaje, - tomando en cuenta los elementos que lo favorecen o lo entorpecen. Al hablar de rendimiento escolar se hace referencia a los resultados de los aprendizajes que el alumno adquiere. Entendidos en - el sentido amplio de conocimiento, destreza, valores, hábitos, - habilidades, actividades, etc.

Evaluar es una actividad mucho más compleja y metódica que explicar un exámen, convirtiendo sus resultados y la apreciación personal del maestro en una calificación. Al evaluar se debe tomar en cuenta lo siguiente:

- Tener un concepto claro de la función de la evaluación, de sus exigencias metodológicas y del lugar que ocupa la calificación en el proceso.
- Tener una definición precisa de lo que se va a evaluar.
- Tener bien definidos los instrumentos de evaluación.

La evaluación implica siempre un juicio de valor. No puede quedarse en un nivel puramente descriptivo, ni se limita a verificar una hipótesis. Debe ayudar al maestro a responder a ciertas interrogantes, por ejemplo:

- ¿ El factor que se está evaluando favorece o entorpece el aprendizaje ?
- ¿ Qué efectos tiene para la acción educativa en general ?
- ¿ Cómo se relaciona el conocimiento evaluado con las necesida-

des reales del alumno ?

En síntesis, la evaluación apunta a analizar el proceso de aprendizaje en su totalidad, abarcando todos los factores que intervienen en su desarrollo para favorecerlo u obstaculizarlo. -- Tratando de encauzar el grupo a nuevas elaboraciones del conocimiento.

2.3. Plan de clase.

Escuela : "Emiliano Zapata"

Clave : 11 DPR 1413 J

Grado : 3o. "A"

Título : La cultura mexicana

Unidad : IV

Actividad: 4

Tiempo : Una hora diaria

Duración: Una semana

Objetivo específico: El alumno analizará, reflexionará y criticará las principales características socioeconómicas y culturales de la cultura mexicana.

2.3.1. Actividades de iniciación.

El estudiante por medio de las investigaciones sugeridas y su propia experiencia:

- Participará en una conversación con sus compañeros y maestro, señalando los hechos más destacados sobre el surgimiento y origen de su comunidad.
- Se organice por equipo y elabore una representación corporal del hecho que más le haya interesado, sobre el origen de su comunidad.
- Comente con sus compañeros y maestro sobre la importancia de los hechos del pasado en el presente de su comunidad y llegue a conclusiones.

2.3.2. Actividades de desarrollo:

- Comente con sus compañeros y maestro acerca de como cree que era la vida de sus antepasados: cómo sería su alimentación, a qué se dedicaban y cómo era la educación que recibían los niños.
- Investigue en equipo y con ayuda de su maestro:
 - . Dónde se establecieron los mexicas y cómo era ese lugar.
 - . Qué sistema de cultivo practicaban y en qué consistía.
 - . Cuáles eran las clases sociales del pueblo mexicana y qué diferencia había entre unas y otras.
 - . Cómo era el intercambio de productos.

- . Cómo era su organización política y religiosa.
- . Cómo era la educación que recibían los niños.
- Sistematice la información y la exprese corporalmente, en dibujos y en textos breves los resultados de su investigación.
- Lea textos facilitados por su maestro referentes a la cultura mexicana.
- Se organice por equipo y represente mediante una dramatización uno de los textos que más le haya interesado.
- Consulte con su maestro y familiares qué manifestaciones de la cultura mexicana permanecen en la actualidad.
- Obtenga información sobre el proyecto del Templo Mayor.
- Reflexione y analice con sus compañeros y maestro acerca de la importancia de conservar los restos culturales de nuestros antepasados y la necesidad de respetarlos y protegerlos.
- Interprete mediante una pequeña representación teatral la importancia de conservar los restos culturales de nuestro antepasados y la manera en que podrían respetarlos y protegerlos.

Estas actividades se le presentan al alumno como propuesta pero en el grupo pueden surgir otros planteamientos.

2.3.3. Actividades de culminación.

- Recopile y organice la información obtenida en las actividades realizadas.
- Comente con sus compañeros y maestros sobre las principales características socio-económicas y culturales de la cultura mexicana.

ca, y llegue a conclusiones.

- Exprese corporalmente y en textos breves sus conclusiones.
- Elabore un periódico mural sobre las características socioeconómicas y culturales de la cultura mexicana y de la cultura desarrollada en su comunidad.

2.3.4. Eje metodológico.

Dentro de las actividades de iniciación.

- Problematizar al alumno para que referente al surgimiento y origen de su comunidad, reflexione y ejemplifique.
- Ayudar al alumno a asimilar los acontecimientos más importantes
- Guiar al alumno en la elaboración de conclusiones.

Dentro de las actividades de desarrollo.

- Breve exposición del profesor sobre el contenido de aprendizaje con objeto de problematizar a los alumnos y propiciar las sugerencias de actividades a realizar.
- Orientar a los alumnos en la realización de una investigación bibliográfica que les lleve a fundamentar científicamente las observaciones realizadas.
- Guiar a los alumnos en la sistematización de la información e intercambio de experiencias.
- Orientar a los alumnos hacia la asimilación y retención de las ideas principales del texto.

- Ayudar al alumno a elaborar el contenido analizado para facilitar su retención y asimilación.
- Breve exposición del profesor con objeto de problematizar a los alumnos.
- Guiar a los alumnos en la asimilación y sistematización de la información.
- Problematizar a los alumnos para que reflexionen en torno a la herencia cultural de nuestros antepasados.
- Orientar a los alumnos hacia la aplicación de los conocimientos adquiridos en su vida práctica.

Dentro de las actividades de culminación.

- Guiar a los alumnos en la sistematización de la información e intercambio de experiencias.
- Ayudar a los alumnos a asimilar los acontecimientos más importantes y en la formulación de conclusiones.
- Guiar a los alumnos en la sistematización de la información e intercambio de experiencias con sus compañeros.

2.3.5. Recursos.

Dentro de las actividades de iniciación.

- Humanos: el alumno, el maestro, la familia y personas de la comunidad a quienes se dirijan los alumnos para obtener informa -

ción.

Dentro de las actividades de desarrollo.

- Materiales: lecturas en las que se encuentren las características socioeconómicas y culturales del pueblo mexicana.
- Papel crepe, cartulinas, pincelines, tijeras y resistol, para realizar las representaciones teatrales.

Dentro de las actividades de culminación.

Para el periódico mural:

- Hojas de máquina.
- Colores.
- Resistol.
- Pincelines.
- Cartulinas.
- Ilustraciones.

3.3.6. Evaluación.

Dentro de las actividades de iniciación.

- Durante el desarrollo de las conversaciones y las representaciones de los alumnos, se registra el logro del objetivo, por medio de las respuestas a preguntas formuladas por el maestro y los propios alumnos.

Dentro de las actividades de desarrollo.

- Durante el desarrollo de las conversaciones en las representaciones y del producto de las investigaciones realizadas, se registra el logro del objetivo, mediante las respuestas a preguntas formuladas por el maestro y los propios alumnos, así cómo el producto de sus investigaciones y trabajos realizados.

Dentro de las actividades de culminación.

- Durante el desarrollo de la conversación, expresiones y conclusiones obtenidas se registra el logro del objetivo, mediante las respuestas a preguntas formuladas por el maestro y sus compañeros. Así, cómo sus aportaciones en el producto final de las actividades realizadas.

CAMPOS DE CONOCIMIENTO QUE APOYAN A LA PROPUESTA PEDAGOGICA

Dentro de la enseñanza de la historia se integran los campos del conocimiento científico en función de la resolución de problemas de interés para el alumno y de utilidad. Con ello se pretende romper las barreras artificiales que delimitan la enseñanza, organizando cada área de modo que permita explicar la realidad de manera más coherente, menos fragmentada y más integral. Por lo tanto, debe establecerse una correlación entre las diversas materias de aprendizaje y manejarse como instrumentos para manejar y para investigar, no como simples informaciones para memorizar.

Mediante las actividades propuestas se pretende desarrollar el pensamiento y la capacidad de proyectarse con plenitud a través de la palabra y dar sentido al mundo en que vive el alumno. - Esto se logra a través de una práctica constante y libre de la expresión oral y de la expresión escrita, que debe llevarse a cabo en todas las áreas y a lo largo de todo el proceso educativo.

Al realizar una investigación el alumno, aplica su razonamiento a situaciones reales o hipotéticas de las cuales pueden derivarse a su vez conclusiones prácticas. Esto se logra por medio de la enseñanza de las matemáticas, área que se encuentra en estrecha relación con el estudio de la historia, ayudando a desarrollar en el niño la noción de tiempo y espacio, indispensables en la comprensión del estudio de la historia.

También las ciencias naturales se encuentran estrechamente vinculadas en las ciencias sociales, esto se debe a que la ciencia es un fenómeno social, económico, político y cultural de la comunidad que la práctica. Su propósito es formar ciudadanos que participen críticamente en los problemas de la comunidad y que intenten comprender el contexto en que viven y del cual forman parte, para que puedan modificarlo.

Los hombres no sólo se relacionan entre sí, por medio del lenguaje y las ciencias, sino también a través de la expresión física y artística. Los deportes, los juegos y el arte constituyen otros tantos lenguajes que ayudan a la comunicación humana. Todo esto es aprovechado en general en todas las áreas del aprendizaje y particularmente en la enseñanza de la historia.

Por medio de juegos y ejercicios se impulsa la formación de hábitos de recreación en el hogar, la escuela y la comunidad; al mismo tiempo que se fomenta en el alumno el espíritu de cooperación y disciplina racional.

Por último, cabe señalar la importancia de las actividades tecnológicas dentro del aprendizaje de la historia. Mediante estas actividades se logra desarrollar la capacidad creativa del hombre. Es importante por lo tanto la aplicación tecnológica dentro de las ciencias y las matemáticas.

En todo proceso educativo es de primordial importancia tomar

en cuenta que en toda aplicación de las matemáticas y de las ciencias se emplea una técnica en la solución de problemas determinados por la relación del hombre con su medio.

Así pues, al analizar lo expuesto anteriormente se puede afirmar que en todas las actividades que se realizan, para lograr alcanzar el objetivo propuesto en un aprendizaje determinado, se relacionan todas las áreas de aprendizaje y ésto por supuesto que no excluye a la historia.

Al realizar cualquier tipo de investigación el alumno utiliza el lenguaje para expresarse, la matemática para analizar, sintetizar y concluir, las ciencias naturales para conocer el contexto en que se desenvuelve, las actividades físicas y artísticas para motivarse por medio de juegos y ejercicios. Por último las actividades tecnológicas, ayudan al alumno a emplear técnicas adecuadas, para lograr su propósito, siempre serán utilizadas en las actividades realizadas en la enseñanza de la historia.

Existe una estrecha relación entre el estudio de la historia y las demás áreas de aprendizaje. Al analizar el plan de trabajo, anteriormente presentado, nos damos cuenta claramente, cómo se relacionan entre sí las áreas de aprendizaje, complementándose una con la otra.

POSIBILIDADES Y LIMITACIONES DE LA PROPUESTA

En los anteriores apartados se incluye que una comprensión de los alumnos en el pasado comparte una doble tarea: por un lado la asimilación de conceptos históricos, y por otro, la capacidad y disposición a tomar en consideración perspectivas distintas a la de sí mismo. Obviamente para ello, se debe analizar brevemente las ventajas y limitaciones que este trabajo ofrece para que el alumno desempeñe esa doble tarea.

Primeramente se señalan las ventajas que ofrece esta propuesta, basadas en la didáctica crítica y que además tiene posibilidades de aplicación en cualquier grupo escolar.

- Le ofrece la oportunidad al alumno de realizar cuestionamientos y análisis de los hechos históricos y las relaciones entre ellos.
- Le aclara al alumno la importancia de aprender historia.
- Se le presentan al alumno actividades de aprendizaje cercanas a su realidad, es decir, tomando en cuenta el contexto social al que pertenece. Tomando en cuenta su problemática personal.
- Se inicia al alumno como investigador, para que a la larga sea capaz de formular y emitir juicios críticos.
- Aumenta el crecimiento de personalidad de los niños, sobre todo

de aquellos que generalmente evitan hablar por temor al ridículo, por ser muy tímidos y callados.

- Se le da oportunidad a los alumnos de que se compenetren en su realidad social inmediata y que tomen actitudes que en otros contextos no se atreverían a tomar.

- Realizan investigaciones que le son significativas, por los datos que de ellos están viviendo y llegan a interpretarlas por medio de juegos, dramatizaciones, dibujos, cantos, etc.

- Utilizan el lenguaje oral al exponer los conceptos que surgen durante la investigación y al término de ella.

- Aprenden a escuchar y a ser escuchados no sólo por el maestro, sino por sus compañeros. Dentro de un ambiente agradable.

Por último, se señalan las limitaciones a que se enfrenta la enseñanza de la historia.

- Los programas son muy extensos. Es difícil agotar el contenido que presentan, además, son dispares en tiempo y espacio con el desarrollo psicológico del niño, cuyos intereses se limitan al juego, su familia, la comunidad, sus amigos y algunas noticias de actualidad.

- Los materiales didácticos con que se cuenta siguen siendo mapas,

estampas comerciales o biografías. No existen medios audiovisuales, ni museos que auxilien la tarea de aprender.

- La influencia norteamericana que sufre el país en todos los aspectos, dificulta la labor del maestro al tratar de hacerle concebir al alumno que México tiene valores propios desde su origen -- hasta la actualidad.

- La televisión, desafortunadamente, no ofrece ningún apoyo. Por el contrario les muestra series de caricaturas y guiones distorsionados, carentes de contenido. Los enajena a tal grado que los hace concebir valores ajenos a su realidad.

- La falta de antecedentes escolares, con los cuales el alumno inicia el tercer grado de educación primaria.

- El tiempo empleado en el desempeño de una serie de comisiones que realizan los maestros, fuera del salón de clases.

- La concepción que de la historia tiene el mismo maestro.

En fin, se ha argumentado ya suficiente sobre la necesidad de que la enseñanza de la historia se adapte al niño, en vez de ser éste quien se adapte al tipo de historia que los especialistas estudian.

C O N C L U S I O N E S

En términos generales, puede afirmarse que la historia es una asignatura difícil de enseñar de una manera comprensiva. Si analizamos los programas escolares, se observa que están animados por un afán culturalista, según el cual esos conocimientos tan -extensos - e inevitablemente tan poco intensos - resultan necesarios para convertirse en un ciudadano responsable.

Este afán culturista no sería contraproducente si no fuera -por su exhaustividad, que impide dedicar tiempo en el aula a o--tro tipo de actividades.

En realidad deben ser los intereses y las capacidades del alumno las que predominen sobre la importancia atribuida por el -profesor a uno u otro tema, ya que, en definitiva, de poco sirve explicar contenidos importantes si el alumno, por falta de motivación o capacidad, no logra comprenderlos. Y en este sentido --los datos sobre la escasa comprensión de la realidad histórica -por parte de los alumnos de edades tempranas, parecen concluyentes.

Por tanto, también es necesario tener en cuenta el nivel de desarrollo evolutivo de los alumnos a la hora de definir las actividades de aprendizaje. Cuando mayor sea la edad del alumno y, por lo tanto, su nivel evolutivo, mayores serán las posibilida--des de presentarle temas distantes de sí mismo, ya que su capaci

dad de abstracción es mayor.

Es difícil que el alumno de tercer grado comprenda la historia, pero se le puede ayudar a superar el carácter egocéntrico, - es decir, inmediato e irreversible del pensamiento, que es un -- obstáculo a toda introspección.

También es posible lograr que el estudio de la historia deje de moverse en un campo extraordinariamente memorístico y cansado sin significado alguno para el alumno. Por medio de una estrategia que le implique de un modo activo, que logre que de ser un espectador de la historia, el sujeto pase a ser un evaluador y analista de la misma. Esta metodología debe recurrir a modos - de presentar la información más próxima a la realidad del alumno y potenciar al máximo los procedimientos que superen la mera lectura.

Por último, se debe tener presente que aún cuando el programa escolar respeta la lógica de la historia, olvida la realidad psicológica del alumno y su limitada comprensión del tiempo. La lógica del alumno no es la lógica del historiador.

Ahora bien, la historia es tiempo. No se puede enseñar historia sin enfrentarse al problema del tiempo, pero un programa - cronológico debe tratar, ante todo, que el niño adquiere una noción de tiempo historiográfico.

No dudamos de la importancia de ciertas fechas clave que -- sirvan como punto de referencia, pero se considera más importante aún, que la memorización de esas fechas, la construcción de la noción de duración. La cronología debe aparecer posteriormente, para facilitar su comprensión.

Se debe establecer una correlación entre las diversas materias de aprendizaje, procurando que el estudio de la historia abarque todo el contexto social en el cual se desarrolla el alumno, si manejamos en conjunto todas las áreas de aprendizaje se tendrá que recurrir a diversas actividades que ayuden a los alumnos a pensar e investigar, dejando a un lado la simple información para memorizar, recordemos que la escuela es una construcción social e institucional y desde ese contexto que le da cotidianidad a la vida del niño, se debe partir.

Son muchas las posibilidades de aplicación de la propuesta pedagógica presentada, y muchas las ventajas que se pueden obtener, pero también se presentan serias limitaciones. Lo importante es que se logren vencer las limitaciones, en la medida posible procurar implementar una enseñanza en la cual el alumno participe activamente dentro del proceso de aprendizaje. Tomando en cuenta lo anterior se podrá terminar con la enseñanza tradicionalista de la historia.

C I T A S B I B L I O G R A F I C A S

1. GIBAJA, Regina. "Las ciencias sociales en la escuela". Los -- sujetos y el proceso de enseñanza-aprendizaje de lo social. - Antología. UPN-SEP, México, 1988. p. 262.
2. SEP. Libro para el maestro de tercer grado. México, 1987. p. 129.
3. PEREYRA, Carlos. "Historia, ¿para qué?". Lo social en los planes de estudio de la educación preescolar y primaria. Antología. UPN-SEP, México, 1988. pp. 160-169.
4. MORAN Oviedo, Porfirio. "Propuesta de elaboración de programas de estudio en la didáctica tradicional, tecnología educativa y didáctica crítica". Planificación de las actividades docentes. Antología. UPN-SEP, México, 1985. p. 265.
5. FREINET, Celestino. "Técnicas Freinet de la Escuela Moderna". El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua. Antología. UPN-SEP, México, 1988. pp. 43-64.
6. MORAN Oviedo, Porfirio. Op. cit. p. 262.
7. MORAN Oviedo, Porfirio. Op.cit. pp. 279-280.

8. TABA, Hilda. "Aprendizaje social y cultural". Teorías del aprendizaje. Antología. UPN-SEP, México, 1985. pp. 67-68.
9. ARIAS, Camilo y Manuel Gomora. "Didáctica de la historia". Alternativas didácticas en el campo de lo social. Antología. UPN-SEP, México, 1988. p. 133.
10. PIAGET, Jean. "El desarrollo de la noción de tiempo en el niño". Los sujetos y el proceso de enseñanza-aprendizaje de lo social. Antología. Op. cit. pp. 156-169.
11. FONTAN Juvero, Pedro. "El papel del profesor dentro de cuatro posibles modelos educativos". Los sujetos y el proceso enseñanza-aprendizaje de lo social. Antología. Ibidem. 1988. pp. 43-47.
12. ARREDONDO, Martiniano. "La formación de profesores en las ciencias sociales". Los sujetos y el proceso enseñanza-aprendizaje de lo social. Antología. Op. cit. p. 74.
13. MORAN Oviedo, Porfirio. Ibid. p. 275.
14. MORAN Oviedo, Porfirio. Ib. p. 275.

B I B L I O G R A F I A

ARIAS, Camilo y Manuel Gomora. "Didáctica de la historia". Alternativas didácticas en el campo de lo social. Antología. UPN-SEP, México, 1988.

ARREDONDO, Martiniano. "la formación de profesores en las ciencias sociales". Los sujetos y el proceso de enseñanza-aprendizaje de lo social. Antología. UPN-SEP, México, 1988.

DIAZ Barriga, Angel. "Una propuesta metodológica para la elaboración de programas de estudio". Planificación de las actividades docentes. Antología. UPN-SEP, México, 1985.

EZPELETA, Justa. "Escuela y clases subalternas". Escuela y comunidad. Antología. UPN-SEP, México, 1985.

FONTAN Jubero, Pedro. "El papel del profesor dentro de cuatro modelos educativos". Los sujetos y el proceso de enseñanza-aprendizaje de lo social. Antología. UPN-SEP, México, 1988.

FREINET, C. "Técnicas Freinet de la escuela moderna". El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua. Antología. UPN-SEP, México, 1988.

GIBAJA, Regina. "Las ciencias sociales en la escuela". Los sujetos y el proceso de enseñanza aprendizaje de lo social. Antología Op.cit.

MORAN Oviedo, Porfirio. "Propuesta de elaboración de programas de estudio en la didáctica tradicional, tecnología educativa y didáctica crítica". Planeación de las actividades docentes.- Antología. UPN-SEP, México, 1985.

PEREYRA, Carlos. "Historia. ¿Para qué?". Lo social en los planes de estudio de la educación preescolar y primaria. Antología. UPN-SEP, México, 1988.

PIAGET, Jean. "El desarrollo de la noción de tiempo en el niño".- Los sujetos y el proceso de enseñanza-aprendizaje de lo social. Antología. Op.cit.

POZAS Arciniega, Ricardo. "El concepto de comunidad". Escuela y comunidad. Antología. Op.cit.

POZO, Juan Ignacio. "Como enseñar el pasado para enseñar el presente: observaciones sobre la didáctica de la historia". Los sujetos y el proceso de enseñanza-aprendizaje de lo social.- Antología. Op.cit.

ROCWELL, Elsie. "La práctica docente en primaria y su contexto -- institucional y social". Escuela y comunidad. Antología. Op.cit.

SEP. Libro para el maestro de primer grado. México, 1987.

SEP. Libro para el maestro de segundo grado. México, 1987.

SEP. Libro para el maestro de tercer grado. México, 1987.

SUAREZ Díaz, Reynaldo. "Selección de estrategias de enseñanza-a--
prendizaje". Medios para la enseñanza. Antología. UPN-SEP, -
México, 1985.

TABA, Hilda. "Aprendizaje social y cultural". Teorías del aprendi
zaje. Antología. UPN-SEP, México, 1986.