

DICTAMEN PARA TITULACIÓN

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas 2 de Diciembre de 1995

C. PROFRA.

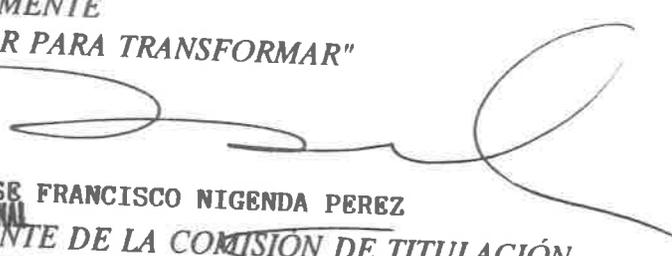
MINERVA BRAULIA CASTRO MENA
PRESENTE:

El que suscribe, presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad, y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado: " EL ANALISIS HISTORICO Y EL NIÑO DE SEXTO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA".

_____, opción PROPUESTA PEDAGOGICA
a propuesta del asesor C. LIC. ROLANDO MENDOZA MARTINEZ

_____, manifiesto a usted que reúne las pertinencias pedagógicas, para dictaminarlo favorablemente y autorizarle presentar su examen profesional.

MENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"


M.C. JOSE FRANCISCO NIGENDA PEREZ
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN
UNIDAD 071
Chiapas

FNP'00GS*pgrj.

"LO QUE SABEMOS NO ES PERFECTO PERO ES PERFECTIBLE,
NO DE UN GOLPE SINO POCO A POCO, CON MUCHO TRABAJO
Y CAYENDO UNA Y OTRA VEZ EN FALSAS IDEAS DE HABER
AGOTADO LA CUESTION, DE HABERLA COMPRENDIDO EN SU
TOTALIDAD".

Ruy Pérez Tamayo

C O N T E N I D O

DEDICATORIAS

INTRODUCCION

1. DEFINICION DEL OBJETO DE ESTUDIO

- 1. 1. EL QUEHACER DOCENTE..... 1
- 1. 2. EL INTERES POR LA HISTORIA..... 8
- 1. 3. CONTEXTO SOCIAL.....12

2. DELIMITACION DEL PROBLEMA

- 2. 1. EL CONOCIMIENTO HISTORICO.....15
- 2. 2. JUSTIFICACION.....19
- 2. 3. PROPOSITOS.....23

3. M A R C O T E O R I C O

3. 1. LA HISTORIA Y SUS CARACTERISTICAS.....	27
3. 2. COMO SE HA ENSEÑADO HISTORIA.....	36
3. 3. LOS MODELOS DE ENSEÑANZA.....	46
3. 4. LOS MEDIOS EN LA ENSEÑANZA.....	52
3. 5. LA EVALUACION.....	58

4. L A P R O P U E S T A

4. 1. EL ANALISIS COMO ESTRATEGIA.....	65
4. 2. PLANEACION DE ACTIVIDADES.....	66
4. 3. EVALUACION.....	71

CRONICA DE LA AVENTURA PEDAGOGICA.....	74
--	----

CONCLUSIONES

BIBLIOGRAFIA

A:

JOSEFA

ORIGEN

REBECA

RAZON

ANITA

IMPULSO

RICARDO

SENTIDO

DE MI EXISTIR.

A QUIEN TIENE LA AMISTAD COMO MODO DE VIVIR:

LIC. ROLANDO MENDOZA MARTINEZ

POR SER, POR ESTAR.

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

Después de algunos años de realizar un trabajo docente con poca conciencia de lo que éste implicaba, llegué a una escuela donde un maestro jugaba con sus alumnos y éstos aprendían, no los amenazaba y ellos trabajaban, no les gritaba ni regañaba y éstos lo respetaban y querían; lo consideraban maestro-compañero-amigo.

Sorprendida, le solicité compartiera conmigo su "receta" y por respuesta el maestro me hizo un extraordinario obsequio: la inscripción al curso propedeúctico para ser admitida a la Universidad Pedagógica Nacional.

Este trabajo es el resultado de mi paso por dicha Universidad, reúne las concepciones obtenidas en las lecturas y el empeño de mis asesores; es la forma en que he interpretado la Propuesta Pedagógica conjugándose con el deseo de dignificar un trabajo que elegí; no pretende dar una "fórmula metodológica", simplemente propone un proyecto del que puedan extraerse otras conclusiones y de éstas, nuevas rutas hacia el mejoramiento de la práctica docente.

Es un intento académico dirigido a todos aquellos maestros y personas que se interesan por la educación; a los que al detectar problemas tratan de dar alternativas de solución; a los que tienen el don de compartir a través del diálogo o en reuniones

formales e informales, su caudal de experiencias.

Enfocada al campo de lo social, esta propuesta se encuentra estructurada en cinco capítulos, teniendo como eje principal la práctica docente y su función en la formación del educando.

El capítulo uno define el objeto de estudio y el contexto en que se llevó a cabo la propuesta.

En el capítulo dos se delimitó el problema destacando su importancia y se establecieron los propósitos.

El capítulo tres aborda la fundamentación teórica y psicopedagógica.

En el capítulo cuatro se encuentra el diseño de las estrategias y los procedimientos metodológicos para la aplicación de la propuesta, por lo que se considera la vértebra del trabajo.

Y por último, en el capítulo cinco se hace la narración de la forma en que se aplicó la propuesta pedagógica.

Finalmente me resta decir que si el trabajo es aceptado, tendrá valor por sí mismo, ya que espero que sea de utilidad para quien al leerlo comparta mi manera de observar, pensar y reflexionar la práctica docente.

1. DEFINICION DEL OBJETO DE ESTUDIO

1. 1. EL QUEHACER DOCENTE, UN ACERCAMIENTO A LA REALIDAD EDUCATIVA.

Definir a la práctica docente como la actividad que el maestro realiza en una escuela y que consiste en enseñar a los niños las herramientas básicas de la cultura, es quedarse con una concepción totalmente reduccionista; efectivamente consideramos que la práctica docente es una actividad, pero una actividad sumamente compleja que se realiza en un espacio y tiempo específico y en la que intervienen determinados elementos que al interactuar, dan diversos giros a los fines que se han querido alcanzar.

Aún así, consideramos que la importancia y trascendencia de la práctica docente radica en ser un trabajo que de alguna manera incide en la formación de individuos que viven y se mueven en un ambiente social y ésto es lo que lleva a cuestionarnos: si la práctica docente tiene por excelencia el acto de enseñar, ¿en qué consiste éste? ¿a quién se enseña? ¿qué se enseña? ¿cómo se enseña? y primordialmente ¿para qué se enseña?.

El análisis de los cuestionamientos anteriores nos conducen a revisar nuestras concepciones de hombre, conocimiento y sociedad,

para que partiendo de ellas y apoyándonos en las investigaciones que han dado paso a las teorías filosóficas, psicológicas, pedagógicas y sociales así como en la observación crítica de nuestra propia práctica, los docentes estemos en la posibilidad de profesionalizar nuestro quehacer.

En este intento, consideramos al hombre como un ser pensante que adquiere los valores de su contexto, pero que tiene la capacidad de no hacerlo pasivamente, sino que los cuestiona para hacer una reflexión que lo lleve a adoptar dichos valores ó a transformar su realidad de acuerdo a sus necesidades.

No podemos considerar al hombre como un sujeto pasivo, receptivo, contemplativo de una realidad que acepta porque ya está predestinado, pues es negar la capacidad creadora e intelectual que el hombre posee y nos quedaríamos en la postura mecanicista, tradicional o empírica que plantea como base del conocimiento a la experiencia adquirida por los sentidos.

En el campo de la enseñanza, esta postura toma al individuo que aprende como "una hoja en blanco" donde el maestro imprimirá conocimientos a través de la actividad y la experiencia, por medio de una cátedra magistral, en la cual se muestran los saberes a un alumno pasivo y estático que sólo los reproduce; lo que llevará a la formación de un individuo oprimido, irreflexivo, que acata y acepta disposiciones sin cuestionar.

Tampoco concebimos al hombre como el ser que al realizar una actividad pensante o abstracta, crea su propia realidad y que ésta es producto de su mera conciencia, porque estaríamos cayendo en la postura idealista, especulativa o racionalista que desconfía de los sentidos y de los factores externos para plantear que el conocimiento se funda en la razón, en los factores internos del sujeto y en su actividad.

Dentro de esta concepción, la enseñanza es libresca basándose en la adquisición de conocimientos ya acabados y conceptos previamente elaborados, donde el sujeto crea al objeto, conformándose un tipo de individuo productivo, competitivo, que no cuestiona la sociedad en que vive sino que la acepta como algo natural como "la supervivencia de los más aptos".

Coincidimos con la postura construtivista pues consideramos que supera las dos posturas anteriores ya que si es el hombre el que realiza la actividad pensante ésta no es producto de su abstracción sino de una acción real, objetiva, material y práctica.

El construtivismo explica que el conocimiento es una construcción progresista entre el que aprende y lo que se aprende por lo que la enseñanza se concreta a la creación de situaciones de aprendizaje donde el individuo interactúe con la exploración de su medio ambiente para que a través de sus capacidades innatas

construya su propio conocimiento activamente, es decir, sujeto y objeto interactúan influyendo y transformándose en una espiral dialéctica.

Esta teoría toma en cuenta los intereses de los alumnos, no les proporciona los conocimientos hechos sino que los motiva a la investigación y búsqueda de sus propias verdades, para crear un tipo de individuo conciente de su realidad y de su capacidad de pensar, reflexivo y crítico, no domesticado.

Es desde esta última postura donde concebimos a la práctica docente, como una necesidad de acercarla al nivel de científicidad que toda actividad debe tener.

Bajo estos principios, la práctica docente es una actividad cotidiana donde se confrontan teoría y práctica, donde se reflexionan las acciones como principio fundamental de un proceso educativo que pretende la transformación de la realidad social y del hombre mismo.

Por medio de la acción teoría-práctica o praxis, la realidad no es subjetiva ni objetiva, sino "una realidad humanizada o social, un proceso donde el hombre transforma su realidad y esta a la vez transforma al hombre pues las circunstancias cambian a los hombres y los hombres cambian a las circunstancias en un proceso

histórico social"¹ y como Marx citó "si el hombre es formado por las circunstancias, las circunstancias deben volverse humanas"².

Pero el quehacer docente se realiza bajo ciertos factores de acuerdo al momento histórico-político-social. Es decir, el docente no es autónomo sino que está inmerso en una serie de lineamientos que dicta la institucionalidad, la cuál está regida por la ideología del gobierno en turno y para quien la escuela no es más que el medio de control social y el maestro el instrumento para llevar a cabo los fines que con la educación se persiguen.

En México, los fines que persigue la educación están consagrados en el artículo 3o. de nuestra Constitución y en la Ley Federal de Educación, de donde se derivan todos los lineamientos que dicta la Secretaría de Educación Pública.

Pero la realidad a la que lo docentes nos enfrentamos es otra, pues es tal el aparato administrativo de la educación, que los elevados fines que originalmente se plantean, se van diluyendo en una cascada de instancias burocráticas que vienen finalmente a parar en grandes contradicciones entre lo que se espera que el maestro haga y lo que el aparato burocrático le marca, prueba de ello son los cursos de actualización donde se invita al maestro a

1. PEREZ, Juárez Esther. "Problemática General de la Didáctica". Gernica. México. 1986.

2. Citado por Francisco Gutiérrez, en Antología Medios para la Enseñanza. U.P.N. p. 90.

poner en práctica una metodología más científica y libre, pero luego se le somete a exámenes de tipo memorista, evaluándose a través de ellos la calidad de su trabajo.

Pero volviendo a las posturas epistemológicas y no importando cual sea la que se privilegie, siempre se distinguirán tres elementos que integran la práctica docente:

1. Personales: profesor y alumno.
2. El objeto o materia de enseñanza-aprendizaje.
3. Elementos condicionantes que influyen posibilitando o limitando la interacción entre los elementos personales.

Analizando someramente a estos elementos diremos que la actitud que el maestro toma al organizar su trabajo también está influenciada por su propia ideología, derivada del grupo social al que pertenece y de su visión de mundo, hombre, sociedad; que los intereses que persigue ya sean sociales, políticos, económicos, educativos, etc. vienen al final de cuentas a marcar su actuar, de ahí la gran necesidad de una formación teórica que amplíe sus horizontes intelectuales.

Diremos también que los niños llevan a la escuela un cúmulo de valores y conocimientos que han internalizado en su familia y comunidad y que éstos pueden coincidir o chocar con los que la escuela les presenta, facilitando o dificultando el aprendizaje,

por lo que es importante que el maestro parta de dichos conocimientos para propiciar la reflexión individual y evitar hasta dónde sea posible la imposición de una ideología.

Finalmente diremos que la contradicción que la institucionalidad presenta, ofrece el espacio propio para generar una educación transformadora hacia una mentalidad menos dogmática y más libre, encaminada hacia una "humanización del hombre, ya que para cada individuo el mundo de la verdad es al mismo tiempo, su propia creación espiritual como individuo histórico-social, por lo que cada individuo debe, personalmente y sin que nadie pueda sustituirle, formarse una cultura y vivir su vida".³

Planteado ya nuestro concepto de práctica docente y conscientes de que su definición ha sido objeto de grandes debates por los pensadores de todos los tiempos, en un arrebatado de arrogancia intentaremos dar la nuestra:

Práctica Docente es el arte <*> que un maestro desarrolla al poner en equilibrio una serie de intereses, propios y externos, perjudicando lo menos posible a ese ser en formación llamado niño.

3. KOSIK, Karel. "Dialéctica de los concreto." Edit. Grijalvo. 1976

<*> Entendiendo por arte a la actividad que requiere de: creatividad, utilidad y motivación al razonamiento.

1. 2. EL INTERES POR LA HISTORIA.

Leif y Rustin <*> (1974), señalan que a través de la Historia se puede motivar la imaginación y el sentimiento en los niños, pues éstos disfrutan de la variedad de narraciones que excitan su imaginación y aunque esto no les desarrolla el pensamiento histórico sí les despierta el interés por la materia y por la vida real, al observar los diferentes modos de vivir y las diversas actividades e instrumentos que el hombre ha empleado en su evolución.

Este primer acercamiento al conocimiento histórico favorecerá la construcción de nociones que se irán integrando posteriormente para la formación de nociones de temporalidad y causalidad que los llevará a la comprensión de los hechos históricos y por lo tanto a la crítica de los mismos desde una perspectiva más real.

No se pretende que a nivel de primaria los niños construyan conceptos acabados acerca del tiempo y del cambio; pero sí brindarles la oportunidad de que desarrollen sus potencialidades ya que las investigaciones psicogenéticas han demostrado que un niño no es un simple receptor de información sino un sujeto activo que construye sus propias explicaciones y representaciones sobre distintos aspectos de la realidad social y es por la evolución de estas explicaciones que está en la posibilidad de

<*> J. LEIF y G. Rustin. Didáctica de la Historia y de la Geografía. Kapelusz. Buenos Aires. 1974.

desarrollar nociones que le permitirán interactuar con su mundo social.

Si introducimos el conocimiento histórico motivando el interés de los niños y enfocado al desarrollo de sus habilidades de pensamiento creemos que se fomentarán actitudes que coadyuvarán a cimentar la educación social o socialización de los alumnos con el fin de irse preparando como ciudadanos que posean características cualitativas para cuestionar la sociedad en que viven.

Así pues, tenemos que enseñar Historia y esta propuesta parte de un contenido específico: "El análisis de causas y consecuencias de la Revolución Mexicana de 1910".

El tema está contemplado entre los contenidos del programa escolar de primaria, se inicia desde 4o. grado abarcando los problemas políticos y sociales de la época, el ideario de Madero, las luchas y la dictadura de Huerta y los caudillos revolucionarios: Zapata, Villa, Carranza y Obregón.

El programa de 5o. grado no toca el tema, retomándose hasta el 6o. con un análisis más profundo de los hechos; los subtemas propuestos inician con los precursores de la revolución hasta las reformas que de ella emanan entre 1920-1914; como la secuencia es cronológica se tiene como tema antecedente "El porfiriato" y como subsecuente, "El mundo durante la Revolución Mexicana".

En vista de que las edades de los niños fluctúan entre los 10 y 13 años, consideramos que ya es posible pedirles que elaboren juicios críticos para que influenciados por la información histórica y la observación de su medio actual vayan conformando la idea de su realidad social.

Otra dimensión que consideramos importante y que es posible abordar dentro del conocimiento histórico, es el de la subjetividad o ideología que todo documento o discurso lleva implícito, es decir, la información histórica se obtiene en libros y transmisiones orales, mismas que a la vez que proporcionan datos, fechas y narraciones, mitifican o descalifican hechos y personajes que participaron en ellos.

Los libros de primaria pasados y actuales, resaltan la figura de Madero "El apóstol de la democracia", enardecen las batallas de Villa, subliman los ideales de Zapata y justifican a Carranza; todos ellos conviven así, en una élite de héroes que si nos quedamos sólo con la información que ellos nos proporcionan, caemos en el error de pensar que todos lucharon por la misma causa.

Consideramos que el análisis histórico es importante para que los alumnos comprendan que si bien la revolución nace con el objetivo común de acabar con la tiranía, sus líderes terminan peleándose entre sí por defender intereses propios de la clase social a la que representaban:

Madero ¿quería en realidad una democracia o sólo se apoyó en las clases marginadas para llegar al poder? ¿a qué tipo de sociedad servía? ¿por qué no quiso repartir las tierras?.

Zapata ¿por qué pelea con Madero? ¿qué ideales tenía? ¿por qué si tiene la oportunidad de llegar a la presidencia, no lo hace?.

Villa ¿peleó con algún ideal revolucionario o fué un oportunista? ¿por qué depone las armas? ¿qué tiene que ver los Estados Unidos en su lucha?

Carranza ¿es héroe o vendepatrias? ¿su acción mejoraba las condiciones de todas las clases sociales del país o sólo de las privilegiadas?, etc. etc.

Todos estos cuestionamientos deben servir para el análisis de hechos que acerquen a los niños a la comprensión histórica, sabemos que el docente tiene la obligación de conocer los hechos históricos con la mayor precisión posible para lo cual debe agenciarse toda la información que pueda y no es intención hacer de este capítulo una copia textual del tema de la Revolución Mexicana, sino precisar que toda esta información no debe ser explicada a los niños con exposiciones magistrales y que el papel del docente tiene que ser el de coordinador de actividades para que a través de lecturas sencillas y cuestionamientos, propiciar la situación para que los alumnos formulen sus propias conclusiones y construyan su conocimiento.

I. 3. CONTEXTO SOCIAL.

La presente propuesta está dirigida a niños de 6o. grado de educación primaria del Centro de Educación Básica del Estado de Chiapas Dr. Belisario Domínguez de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.

Esta ciudad es la capital del estado, tiene un clima cálido húmedo con temperatura promedio de 28^o, 300 mil habitantes y una superficie de 255 km.; cuenta con todos los medios de comunicación y con transporte terrestre y aéreo; con todos los servicios educativos, desde jardín de niños hasta universidades; con instituciones hospitalarias del sector público y privado; con diversidad de clubes, con un museo de antropología, el mejor zoológico del país... y con todos los males de cualquier ciudad en desarrollo.

Su origen se remonta a las etnias zoque y mexica quienes la llamaron Coyatocmó y Tuxtlán, pero sus raíces y tradiciones se han ido diluyendo con la "modernidad" que se impone desde el centro del país a través de los medios televisivos y la burda copia del "modelo americano", por lo que podría llamarse una ciudad mestiza "pluricostumbrista".

Su flora y su fauna se han ido terminando por el crecimiento de la mancha urbana, reduciéndose la primera a plantas ornamentales y la segunda a una gran variedad de insectos.

Su población agrícola y ganadera es casi nula, siendo su actividad principal el comercio, pues aquí convergen todos los productos del estado para ser enviados a otros estados de la república o al extranjero, por lo que se le considera "la gran bodega del estado". Carece de industrias.

Dentro de esta panorámica, el C.E.B.E.CH. es una institución privilegiada, su edificio es amplio y funcional, cuenta con canchas deportivas: dos de basquetbol, dos de volibol y una de futbol; alberca, biblioteca, laboratorio, auditorio, una sala audiovisual, un salón de cómputo, talleres de mecanografía, costura y carpintería, 32 aulas, cocina y un área administrativa; su sostenimiento es estatal y abarca el nivel básico de 10 años: uno de preescolar, seis de primaria y 3 de secundaria, en el turno matutino; y en el turno vespertino se atiende a adultos en la modalidad abierta para alfabetización, primaria y secundaria.

Políticamente está regido por un director general, tres coordinadores, el Consejo Técnico, la Sociedad de Padres de Familia, y el Consejo Estudiantil; atiende a 1400 estudiantes y laboran 63 maestros y 20 intendentes.

Aunque en apariencia todo está ideal para que el proceso de enseñanza-aprendizaje se dé en óptimas condiciones, éste se dificulta porque técnicamente trabajamos en equipo impartiendo cuatro maestros las distintas áreas y la mayoría de las veces no llegamos a integrarnos por la divergencia de enfoques y por la

saturación de alumnos.

El 6o. grado "C" cuenta con 50 alumnos cuyas edades fluctúan entre 10 y 13 años; en su mayoría son hijos de profesionistas con economía solvente, aunque a veces son competitivos pues no pueden sustraerse del medio en que viven, la mayoría del tiempo disfrutan del trabajo en equipo.

Hay heterogeneidad en cuanto al nivel académico pues unos aprenden más rápido que otros por tener apoyo familiar pero ninguno presenta problemas de aprendizaje ni de conducta; son alegres y participativos.

Su situación económica les permite tener acceso a una variedad de información por diversos medios: libros, películas, televisión por cable, parabólicas, etc.; mismas que traen al aula y la socializan.

2. DELIMITACION DEL PROBLEMA.

2. 1. EL CONOCIMIENTO HISTORICO DENTRO DEL CURRICULUM.

El nuevo Plan de Estudios del Sistema Educativo Nacional, marca la desintegración del área de Ciencias Sociales en Historia, Geografía y Cívismo, presentándolas como asignaturas con sus propios enfoques y propósitos.

Bajo el supuesto de que se hicieron encuestas al magisterio y evaluaciones a los alumnos de primaria a nivel nacional, el Programa para la Modernización Educativa determina que a causa del trabajo por áreas, las generaciones recientes egresadas de la educación básica, tuvieron una cultura histórica deficiente y escasa.

Aunque no compartimos esta opinión pues consideramos que el trabajo por áreas es pedagógicamente más avanzado, sólo especificamos lo anterior para señalar el marco institucional del que los docentes tenemos que partir para llevar a cabo nuestro trabajo.

Por lo tanto, la S.E.P. al restablecer la enseñanza específica de la Historia pretende que se le dé a esta disciplina un especial valor formativo, no sólo como elemento cultural que

favorece la organización de conocimientos sino también como factor que contribuye a la adquisición de valores éticos personales y de convivencia social y a la afirmación conciente y madura de la identidad nacional.

En dicho plan se estipula que no se debe privilegiar la memorización de datos, fechas y nombres, sino que, para la enseñanza de la historia es conveniente organizar el estudio de una manera progresiva, partiendo de lo que para el niño es más cercano y concreto e ir avanzando hacia lo más lejano y general, propone estimular el desarrollo de nociones para el ordenamiento y la comprensión del conocimiento histórico; diversificar y fortalecer la función del estudio de la Historia en la formación cívica y articular este estudio con la Geografía.

A este respecto nos preguntamos ¿hubo tal separación?, es más, ¿puede aislarse el estudio de la historia de las demás asignaturas? consideramos que no; que la relación historia-geografía es inseparable ya que los hechos históricos se dan dentro de un tiempo y un espacio, es decir, en algún lugar y en determinada época y que a la vez, la reflexión histórica desarrolla capacidades que pueden transferirse hacia el análisis de la vida social contemporánea motivando actitudes cívicas concientes y críticas.

Pero continuando con el marco institucional, vemos que el

programa marca como propósito central para 1o. y 2o. grado la adquisición y exploración, de manera elemental, de la noción del cambio a través del tiempo utilizando como referentes las transformaciones que ha tenido el propio niño y su familia.

En 3er. grado se inicia el estudio sistemático de la historia a través del aprendizaje de los elementos históricos y geográficos regionales: estado, municipio.

El 4o. grado propone ejercitar nociones de tiempo y cambios históricos a través de un curso introductorio a la historia de México.

El 5o. grado cubre desde la prehistoria hasta la consumación de la independencia de México y el 6o. desde ese momento hasta el presente, incluyendo mayores elementos de información y análisis para articular la historia de México con un primer acercamiento a la historia universal, para lo cual la asignatura está organizada por temas que se presentan en bloques que siguen un orden secuencial.

Este es pues, el panorama curricular institucional que se nos impone a los docentes quienes nos hacemos una serie de reflexiones para poder organizar nuestro trabajo: primeramente, si se pretende enseñar Historia, ¿qué es la Historia? ¿cuál es la naturaleza de esta materia? ¿por qué enseñar Historia?

¿cómo aprende Historia un niño? y por lo tanto, ¿cuál es la mejor forma de enseñar historia? ¿es posible que a la edad de 10 u 11 años se interese un niño en el análisis de su vida social?

Las respuestas al cuestionamiento anterior debe ser la búsqueda de alternativas para el trabajo pedagógico, presentándolas como estrategias didácticas fundamentadas pues estamos convencidos que el papel del docente es el de auxiliar del proceso educativo, por lo tanto nuestro planteamiento es:

¿COMO LOGRAR QUE LOS NIÑOS DE 6o. GRADO DE EDUCACION PRIMARIA SE INTERESEN POR EL APRENDIZAJE DE LA HISTORIA UTILIZANDO EL ANALISIS COMO UNA HABILIDAD DE PENSAMIENTO QUE LES PERMITA RELACIONAR SU PRESENTE CON EL PASADO?

JUSTIFICACION

2. 2. EL ANALISIS HISTORICO COMO MEDIO PARA DESARROLLAR HABILIDADES DEL PENSAMIENTO.

Según nuestra Constitución, la educación primaria en México pretende, entre otras cosas, lograr el desenvolvimiento integral de la personalidad infantil articulando sus aspectos físicos, intelectuales, emocionales y de adaptación social.

Esta adaptación social incluye la formación específica en el terreno de las relaciones del niño con sus semejantes, o sea, la educación social.

Es la educación social la que tiene como prioridad preparar al niño para que comprenda la vida conjunta de los hombres y esté apto para participar en ella; por lo que consideramos que es primordial que desde la primaria se les inicie en el conocimiento y análisis de los acontecimientos históricos que dieron origen a la forma de vida en la que él se desarrolla para que partiendo de ello, pueda establecer relaciones entre su pasado y su presente y a la vez, vaya conformando la idea de pertenencia a un grupo social.

Los niños necesitan darse cuenta del mundo que les rodea para que de esta manera estén en posibilidades de conocer

inteligentemente <*> los problemas sociales y para ésto es indispensable el conocimiento histórico, pero no por ello se convertirá el aula en una agencia informativa ya que sería absurdo enfrentar a los alumnos a situaciones incomprensibles a su nivel de desarrollo.

Pero para arribar al conocimiento histórico de una manera reflexiva, es indispensable que se introduzca a través de ejercicios cotidianos, el concepto de análisis como una operación del pensamiento que permite descomponer un todo en sus partes ya sean concretas o abstractas, para que al reintegrarlas nuevamente se comprendan mejor los hechos y situaciones que se analizan y así estar en la posibilidad de emitir juicios más cercanos a la realidad y al criterio del individuo.

Estos ejercicios distan mucho de ser técnicas o recetas encauzadas a enseñar a ser inteligente, pues como Delval (1984) señala, "...La inteligencia sólo se desarrolla ejercitándola y no enseñando a ser inteligente (...) sólo se puede lograr sumergiéndolos en un medio rico intelectualmente, que les ⁴ plantee problemas y que les ayude a resolverlos..."

<*> Entendemos por inteligencia la capacidad que posibilita al hombre comprender la realidad, conocer y apropiarse del mundo y de sí mismo, personalizarse de su conducta, crear y recrear su cultura, comprender hechos y relaciones para utilizarlos en forma razonable y lógica.

4. DELVAL, Juan. "Aprendizaje y Desarrollo" en Antología Teorías del Aprendizaje. U.P.N. p. 42.

No pretendemos pues, crear una técnica para el desarrollo de las habilidades del pensamiento sino propiciar un ambiente donde los niños actúen observando, comparando, describiendo, haciendo hipótesis, expresando sus ideas, etc., para que en un momento posterior reflexionen lo que hacen.

El ejercicio constante de la percepción analítica desde la infancia agudizará la habilidad de pensamiento de una persona modificando poco a poco su manera global de aproximarse a la realidad, por una más diferenciada y discriminatoria para que la historia pase de ser "un bello cuento" donde buenos y malos se enfrentan y se vea como la acción de hombres con cualidades, defectos e intereses, que actúan persiguiendo un fin.

Esto es básico para la formación de un individuo, sobre todo en estas generaciones que se están enfrentando a un mundo de cambios tan acelerados en el aspecto tecnológico, que lo humano se ha rezagado permitiendo el imperio de un sistema explotador y enajenante de masas humanas consumistas.

Labinowicz (1987) señala que para Piaget, el objetivo primario de la educación no es perpetuar la cultura existente sino cambiarla; y que la segunda meta de la educación es la de formar mentes que sean críticas, que puedan verificar lo que se les dice y que no acepten todo lo ofrecido.

Si los niños, y los maestros también, enfrentan a un mundo de ideas preconcebidas, de opiniones colectivas con tendencia al pensamiento prefabricado por los medios de comunicación, es urgente desarrollar habilidades que les permitan ser capaces de resistir individualmente, de criticar, de distinguir entre aquello que conviene a uno de lo que conviene a intereses ajenos.

Lamentablemente con mucha frecuencia vemos que la carencia de una mentalidad analítica, hace que una sociedad sea apática, inconciente y manipulable, por lo tanto, si como maestros ayudamos a los niños a percibir analíticamente el conocimiento histórico, esta habilidad se transferirá a su vida de una manera casi directa agudizando su percepción acerca del mundo que le rodea, posibilitándolo al uso de su razonamiento que le permitirá irse liberando de dogmas que lo esclavizan y que lo hacen un sujeto alienado. <*>

Aunque el análisis como operación del pensamiento puede practicarse en cualquier materia, consideramos que es la Historia la que como ciencia social, presenta el campo propicio para el desarrollo de esta habilidad pues es la materia que por su naturaleza, está más influenciada por la subjetividad de quien la escribe.

<*> Entendemos por alienación, la pérdida del sentimiento de identidad o la despersonalización del individuo provocada por exigencias de la sociedad capitalista que propicia la ruptura entre mente y realidad.

2. 3. P R O P O S I T O S.

Los conocimientos teórico-metodológicos adquiridos en la universidad nos conducen inevitablemente a una reestructuración de la manera en que abordamos la enseñanza, la reflexión propicia el camino para percibir cada uno de los elementos que se involucran en el trabajo docente y si no alcanzamos a detectar a todos por su complejidad, sí logramos por lo menos hacer éste en forma más conciente, es decir, ya le damos un sentido a lo que hacemos, ya establecemos nuestros propósitos.

Por lo tanto, el propósito fundamental de este trabajo es poner en práctica estrategias de enseñanza que fundamentadas teóricamente constaten que sí es posible mejorar la práctica docente y propiciar las bases para el desarrollo de estructuras mentales en los niños que los posibilite a la interacción con su mundo social.

Con respecto al conocimiento histórico, como ya hemos señalado anteriormente, la Historia propicia la formación de las nociones sobre espacio y tiempo, así también la consolidación de una identidad pues identifica el capital cultural heredado de nuestras familias con nuestra forma de ser, de crear y de construir nuestra propia historia; que es una ciencia que nos revela cosas nuestras y la de otros, por lo que nos hace encontrar que en la diversidad reside la universalidad; así es

que coincidimos con la idea de Eva Taboada de que "la función social y científica de la Historia es comprender el mundo social tanto diacrónica como sincrónicamente, para saber como nos afecta y como lo afectamos al interactuar en él."⁵

Por lo tanto, nuestro propósito general para la enseñanza de la Historia en la escuela primaria, es iniciar a los niños en el análisis de su vida y la de sus antepasados para que aprendan a "leer su mundo" en forma reflexiva y afectiva y logren, al desarrollo de esta habilidad, interactuar con el mundo y "escribir" en forma también reflexiva y afectiva su historia en un espacio y en un tiempo en que les ha tocado coincidir.

En esta postura, señalaremos como propósitos de esta propuesta, los que:

- Despierten el interés en aprender Historia.
- Ayuden a la comprensión de la relación dialéctica que existe entre el pasado y el presente.
- Comprendan los procesos históricos según el tiempo y el espacio.

5. TABOADA, Eva. Memorias: Primer encuentro de innovaciones en Educación Básica. Junio 1989. 1a. Ed. D.I.E. Cinvestav I.P.N. Edit. Esfinge. México, 1991.

- Establezcan que las acciones se dan de acuerdo a las condiciones sociales.
- Proporcionen la sistematización de datos, hechos y fenómenos sociales a través de cuadros, listas, esquemas, resúmenes, mapas conceptuales, etc.
- Propicien la expresión libre del niño mediante textos, dibujos, participaciones orales, etc.
- Comparen el conocimiento del pasado de México con el proceso de desarrollo histórico de otros países.
- Induzcan el proceso de socialización del niño.
- Introduzcan el análisis para que el niño desarrolle el sentido de relatividad respecto a que no existen verdades absolutas y que todo conocimiento queda sujeto a revisión, examen y reelaboración.
- Formen en los alumnos una mentalidad científica, crítica y creadora para la búsqueda y logro de una sociedad más justa.

Dejamos la redacción de ésta idea al último, porque consideramos que en ella se resuman todas las demás, pues sabemos que los propósitos suponen un deseo de conseguir algo y una anticipación

de lo deseado y de los medios para lograrlo; que son activadores del comportamiento y marcan una conducta sin que ésto signifique que las acciones sean mecánicas e irreversibles sino que, precisamente por ser variables, pueden mejorarse en relación a la meta.

Así, si los propósitos marcan la dirección general de la búsqueda, como docentes estamos convencidos que ésta siempre tiene como fin primordial despertar en los seres humanos en formación la idea de dignificar a la persona humana en todas sus dimensiones, entendiendo por ésto el respeto y tolerancia hacia la diversidad de pensamiento que no lleve implícito la denigración del hombre: la envidia, la avaricia, el abuso de poder, la humillación de sus semejantes.

Esta es la dirección o el propósito que debe tener toda acción educativa, ésto es lo que le da sentido a nuestra labor, esto es lo que al final de cuentas deseamos y entendemos por "sociedad más justa".

3. M A R C O T E O R I C O

3. 1. LA HISTORIA Y LAS CARACTERISTICAS QUE LA DEFINEN.

Los conocimientos elementales que nos dieron en la educación básica definían a la Historia como la ciencia que permite conocer el pasado para comprender el presente y poder proyectarnos al futuro; reflexionando sobre esta definición surge un nuevo cuestionamiento: ¿es posible considerar a la Historia como ciencia?.

Mucho se ha debatido al respecto <*> pues una de las características del trabajo científico es la verificación de hipótesis, por lo que nos preguntamos ¿pueden comprobarse los hechos históricos? a esta pregunta los historiadores se defienden diciendo que sí y que existen "fuentes" que comprueban sus aseveraciones, dichas fuentes son todo aquello que permite reconstruir los acontecimientos y formas de vida del pasado y pueden ser materiales como monumentos, utensilios, restos arqueológicos o documentos de distinto tipo; e inmateriales como son los vestigios que perviven en las sociedades y que son detectables en sus tradiciones, costumbres, leyendas, ritos y folclor.

<*> Sobre esta discusión, consultar la obra de Luis Recasens "Dimensión Científica de la Sociología" y "Sociología e Historia" Editorial Porrúa. México. 1960.

A través de estas fuentes los historiadores "reconstruyen" los hechos, y es ahí donde empiezan los problemas: ¿bajo que criterio se hace esa reconstrucción? y aún más, si se trata de un documento escrito ¿quién lo escribió, cuál sería la circunstancia en que lo hizo? y así, un sin fin de preguntas a las que no es posible darles respuestas ya que es imposible "observar objetivamente" el pasado y al estar presente la subjetividad tanto de los protagonistas de los hechos como de los intérpretes, jamás se tendrá una seguridad sobre la relación entre causa y efecto, por lo que B. Croce exclamó:

"La tela de la historia universal, o incluso de las historias particulares en que ella se divide, no es ¡ay! una tela, sino un ⁶trapo lleno de agujeros"

Esta es pues la naturaleza de la materia, sin embargo, el conocimiento histórico es indispensable para satisfacer la necesidad de identidad y permanencia que es inherente al hombre, ya que se considera que son los archivos de la historia los que guardan la memoria de la humanidad: los orígenes de la sociedad, la evolución de los pueblos antiguos, el auge y la decadencia de las civilizaciones, los hechos de grandes personajes, los conocimientos que anteceden a las situaciones actuales, y en general, el paso del hombre a través del tiempo constituye una parte fundamental de la cultura individual y colectiva.

6. Citado por Leif y Rustin en "Didáctica de la Historia y de la Geografía". Kapelusz. 1979.

El diccionario dice que la palabra HISTORIA es un vocablo griego que significa "conocimiento a través de una indagación y que se deriva de HISTOR: "sabio" o "conocedor"; que es una disciplina que se ocupa del estudio de los conocimientos relativos al hombre a lo largo del tiempo, tomando como base el análisis crítico de testimonios concretos y verídicos. <*>

CLASIFICACION DE LA HISTORIA.

Existen muchas formas de clasificar la Historia pues su objeto de estudio tiene un campo muy variado, generalmente se ubica dentro de un medio geográfico, por lo que la clasificación puede ser universal, nacional o regional.

Ubicándose en el tiempo, tendremos a la prehistoria y la historia propiamente dicha y que se considera que surge con la invención de la escritura y que a su vez, ha sido dividida en períodos más o menos arbitrarios: La Edad Antigua, La Edad Media, La Edad Moderna y la Contemporánea.

Podemos encontrar también otras clasificaciones <**> de acuerdo a lo que se quiera enseñar, o al punto de vista e intereses del investigador, por ejemplo: la historia del arte, la historia de la cultura, historia política, religiosa, social, económica, etc.

<*>. Enciclopedia Hispánica. Britannica. 1993.

<**> Ver Historia. Temapedia. Britannica Publishers, Inc.
pp. 215-240.

LOS METODOS DE LA HISTORIA.

Por la naturaleza de la materia, no existe un método definido en su estudio, ni leyes que la determinen, es el investigador según su temática, quien centra su estudio en un tiempo y en un espacio, sin descuidar la visión o conocimiento general que pueda brindarle un contexto amplio para que su análisis sea coherente y los hechos estudiados estén relacionados con sus causas y consecuencias.

Sin embargo, para profundizar en el estudio histórico, es necesario orientarse en diversos métodos adaptados a los aspectos y períodos a tratar; así, se le puede dar a la Historia un carácter político y militar, ya que fueron estos hechos los que durante mucho tiempo constituyeron el principal objeto de interés de la historia. Este tipo de historia se basó en la narración de los hechos de armas y hazañas militares, en la forma en que los estados e imperios se crecieron, se relacionaron y actuaron durante la paz y la guerra y de las luchas políticas al interior de los mismos.

Actualmente la Historia se analiza desde los siguientes métodos que abordaremos genéricamente:

EL METODO MARXISTA. Carlos Marx abrió un camino nuevo a la investigación histórica, inspirado en la dialéctica de Hegel

elaboró una concepción materialista de la historia basada en la "contradicción de los elementos de la realidad social (tesis y antítesis) como medio para progresar hacia formas de síntesis cada vez más avanzadas" ⁷ .

Esta forma de analizar la historia se conoce como MATERIALISMO HISTORICO y se basa en el estudio de la economía y sus relaciones con la sociedad. Marx afirmaba que el individuo se ve inmerso en una serie de relaciones de producción impuestas y variables según el grado de desarrollo de la sociedad y que son estas relaciones de producción las que constituyen la infraestructura de una sociedad sobre la que se levanta la super estructura, (ideológica, política, jurídica, etc.) la cual genera determinadas posiciones y conciencias sociales.

La lucha de clases que se da a través de los modos de producción hacen posible establecer el enfrentamiento dialéctico por el cual la humanidad evoluciona hacia formas sociales y períodos históricos más avanzados.

METODO POSITIVISTA. Este método fue utilizado a finales del siglo XIX y principios del XX. Está basado en la filosofía de Augusto Comte y se elabora sobre la base de una comparación empírica de datos y de una interpretación racional de los hechos, abandonando

7. HARNECKER, Marta. "Los conceptos elementales del materialismo histórico". Siglo XXI. 1986.

toda cuestión teórica o psicológica y empleándose únicamente las fuentes más concretas de los documentos. Según los positivistas, la aplicación de las ciencias exactas haría posible el conocimiento de las leyes de la historia a partir del análisis de los datos.

METODO SOCIAL. En contra de lo sostenido por la escuela positivista, surge el estudio de la Historia como ciencia social; este método trata de considerar al hombre en su totalidad, poniendo atención en la vida diaria de los pueblos, en las causas de las variaciones económicas; los seguidores de este método, entre los que destacan Lucien Febvre, Marc Bloch y sobre todo Fernand Braudel, afirman que las fuentes indirectas e inmateriales son válidas y que es posible realizar una observación directa porque las costumbres ancestrales sobreviven y son una realidad en las comunidades del presente por ser más estables y de larga duración que los acontecimientos particulares

METODO ECONOMICO. Como una variante del método social, surge últimamente el estudio de la Historia a través del análisis de los ciclos y las coyunturas económicas. Estrechamente relacionada con los procesos económicos, la historia social intenta también recabar los datos necesarios para la consecución de una visión global de los procesos históricos. Considera que el conocimiento de la configuración de las clases sociales en cada tipo de sociedad constituye el punto de partida para esclarecer los

movimientos y conflictos que han dado lugar a los fenómenos revolucionarios o a la evolución de los estados e imperios.

En el período entre la primera y la segunda guerras mundiales, estudios de economistas e historiadores como John Maynard Keynes y Earl Jefferson Hamilton coinciden con este método, últimamente se ha creado una corriente de la nueva historia económica, con Robert W. Fogel y Manuel Colmeiro quienes coinciden en que el método de ambas ciencias, Historia y Economía, son similares y fundamentales para la comprensión de las relaciones sociales y políticas.

LA HISTORIA COMO CIENCIA.

Para los griegos, la Historia no se refería solamente al pasado sino que era mas bien una lista o descripción sistemática de los hechos. Para Aristóteles, la Historia era el estudio de fenómenos particulares, cuyo contenido era más filosófico y ejemplar que el de la poesía. Durante la Edad Media, la Historia permaneció ligada a las crónicas y a una concepción teológica muchas veces deformada por la distorsión de sus relatos y por la leyenda.

El concepto científico de la Historia se inicia en el Renacimiento, aunque algunos pensadores de esa época como Francisco Bacon y René Descartes dudaron de la precisión histórica y de que ésta fuese una rama del conocimiento.

En el siglo XVIII surge la Historia como ciencia social a raíz de la idea del progreso humano, Giambattista Vico (1725), Montesquieu (1734) y Edward Gibbon (1776), tratan de indagar las causas del proceso del nacimiento, crecimiento y decadencia de los pueblos; pero es hasta el siglo XIX que la Historia se convirtió en una disciplina académica y llega a ser universalmente aceptada como ciencia y escrita por historiadores profesionales pues la revolución industrial les ofreció la posibilidad de observar un fenómeno de cambio social y económico que confirmó muchos planteamientos de la teoría del progreso humano.

LA FILOSOFIA DE LA HISTORIA.

Las corrientes filosóficas separan a la Historia de la pura acumulación de datos eruditos y la consideran como un diálogo entre el pasado y el presente, dándole dos categorías: la Historia menos interesante es la de los meros coleccionistas de datos y la superior la de quienes interpretan aquellos y los dotan de contenidos; esta postura crítica la establecen Arthur Schopenhauer y Friedrich Nietzsche.

La otra postura es de tendencia kantiana y establece que es la razón que elabora el conocimiento histórico de los hechos en las sociedades humanas. Es fundamental en esta tendencia el concepto de "valor" por lo que afirman que los acontecimientos que han

sobrevivido en la conciencia histórica son aquellos que tienen relación con los valores en los que creyeron sus protagonistas y en que creen los observadores posteriores.

Rickert alude a los valores establecidos: el estado, el derecho, la religión, etc. como esquemas básicos del proceso histórico; Max Weber destacó con amplitud el relativismo de la Historia, afirmando que los hombres rescatan del pasado aquello que de alguna manera les interesa en su presente, explica que cada sociedad tiene su historia y que ésta se reorienta constantemente según los cambios y cuestionamientos que en ella misma se dan.

Otras tendencias de carácter filosófico se correlacionaron con la Historia, como la fenomenología, el estructuralismo, la concepción ético-política, la historia cultural y la Historia como sistema de José Ortega y Gasset (1941) quien concibe la Historia como una cadena de hechos consecutivos que responden a una razón histórica.

CIENCIAS AUXILIARES DE LA HISTORIA.

Los estudios históricos se complementan con el auxilio de diversas ciencias que constituyen en sí mismas una disciplina como son la Geografía, la Arqueología y la Filología; ciencias que estudian aspectos varios de la cultura y el comportamiento humano, como son la Psicología, la Economía, la Demografía, etc., pero además la apoyan otras materias de carácter instrumental: la

cronología, la paleografía, la numismática, la heráldica, etc., la estadística es utilizada por el historiador para ordenar y cuantificar datos obtenidos.

La relación establecida entre las ciencias humanas y la historia es evidente pues estas disciplinas utilizan el método histórico para explicar los antecedentes de los hechos que analizan.

La historia tiene pues, un carácter interdisciplinario con otras ciencias según el período considerado por el historiador.

3. 2. COMO SE HA ENSEÑADO HISTORIA Y COMO MEJORAR EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA MISMA.

El conocimiento histórico se ha presentado a los niños como algo tedioso y sin sentido, el papel tradicional del maestro ha sido seguir la secuencia cronológica en que están organizados los libros y en el mejor de los casos, hacer una exposición magistral narrativa de los sucesos históricos adaptándolos como "cuentos" para hacerlos llamativos a los alumnos, sin faltar el consabido cuestionario preparado de antemano por él, destacando los datos que considera deben memorizarse: lugares, batallas, nombres de personajes, fechas, etc.

De esta forma, la clase de Historia impartida por un maestro cuya

concepción del aprendizaje no va más allá de la transmisión de conocimientos y reproducción de modelos, siempre será aburrida y árida para los alumnos a quienes no se les tomó en cuenta a la hora de decidir qué conocer y cómo hacerlo.

Afortunadamente las nuevas corrientes didácticas tienen propuestas que cambian esta concepción y los docentes, bajo una concepción teorico-pedagógica, tenemos la posibilidad de diseñar estrategias que hagan los conocimientos históricos más significativos para el niño; por esto, Verniers (1968) propone que se parta de la edad de los alumnos tomando en cuenta la psicología y las aptitudes intelectuales de los mismos.

A tal efecto, retomamos las teorías psicogenéticas del conocimiento basadas en las investigaciones de Jean Piaget sobre el pensamiento lógico y el juicio moral de los niños con respecto a la Historia.

Dichas investigaciones han dado cauce a dos corrientes: los que consideran que la Historia constituye una materia particularmente difícil para los niños de primaria pues el pensamiento formal en este campo se desarrolla relativamente tarde, alrededor de los 14 a 16 años, (Alilunas, 1968; Booth, 1967; Reynolds, 1967, Hallam, 1966); y los que ven en la Historia la posibilidad de acelerar el pensamiento lógico pues consideran que éste depende en gran medida de factores de maduración y de la interacción con el ambiente social e intelectual y que no es preciso que el niño

alcance cierta edad cronológica para llegar a un nivel concreto formal ya que se pueden organizar situaciones de aprendizaje de manera que los procesos mentales se vean sometidos a una presión que los obligue a adaptarse a un conocimiento nuevo y más complejo (McV.Hunt, 1961; Sigel y Hoper, 1968; Pines, 1969).

Aunque los resultados de ambas corrientes no son completos ni concluyentes, se deja en claro que es labor del maestro intentar desarrollar el nivel de pensamiento del niño en la mayor medida posible ya que el propio Piaget señala que el inicio del estadio formal "puede ser más allá de una base neurológica, producto de una aceleración progresiva del desarrollo individual bajo la influencia de la educación, pudiéndose tal vez en un futuro más o menos próximo, reducir la edad media"⁸

Ya que hablamos de estadios aclararemos que la teoría psicogenética considera que un niño a la edad de 10-12 años está en un período de transición de las operaciones concretas a las operaciones formales, transición que como hemos señalado, no toma rígidamente la edad pues para que se dé el paso de un estadio a otro, son indispensables los estímulos que el intelecto haya recibido.

8. Señalado por Roy Hallam en "Piaget y la enseñanza de la historia". Recopilación de textos. Siglo XXI. 1983.

Los estudios de Piaget (1958) sobre el desarrollo cognitivo establecen que el ser humano pasa por estadios, etapas o períodos que van conformando su intelecto y que éste se compone de estructuras o habilidades físicas y mentales llamadas esquemas que una persona utiliza para experimentar nuevos acontecimientos y adquirir otros esquemas que a su vez le servirán de base para otros conocimientos y así sucesivamente.

Llamó a los estadios sensoriomotriz (0 a 2 años), preoperatorio (2 a 7 años), operaciones concretas (7 a 10 años) y operaciones formales (10 a 14 años, aproximadamente).

Es en la etapa de operaciones formales donde el niño efectúa actividades mentales que implican conceptos abstractos e hipotéticos; es decir, en el caso que nos ocupa, ya son capaces de dar una respuesta a la pregunta: ¿Qué crees que hubiera pasado si Zapata acepta la presidencia de México?, pues el razonamiento hipotético permite abstraer los elementos esenciales de una situación no real y llegar a una respuesta lógica. También utiliza los supuestos y la lógica combinatoria, o sea, los niños en esta etapa tienen el razonamiento necesario para resolver problemas relacionados con las diferentes formas en que pueda presentárseles una situación.

Distingue así mismo, acontecimientos probables e improbables y por lo tanto, ya están en posibilidades de iniciar el estudio de la Historia a través de la causalidad.

Fundamentado en esta teoría y buscando progresar hacia el pensamiento formal Roy Hallam (1969), plantea que los maestros deben intentar conscientemente que los alumnos utilicen la reversibilidad poniéndolos en situaciones conflictivas en las que se vean obligados a contrastar hechos y opiniones, ejemplo: ¿Cómo viven los indígenas actualmente? ¿Cómo vivían en la época del porfiriato?; estas dos variables obligan al niño a considerar dos ideas sucesivamente y al ir de la una a la otra, se realiza el proceso de equilibración entre los esquemas ya existentes en el niño y lo nuevo a aprender.

Con el fin de ayudar a los niños a llegar por lo menos a los niveles inferiores del estadio formal y a que puedan hacer análisis para emitir juicios históricos aceptables, es importante la comparación entre las causas de una situación histórica y otra; la comparación entre dos opiniones contemporáneas y opuestas de un suceso; la comparación entre opiniones sobre los personajes históricos.

Esta técnica conducirá al conflicto cognitivo como medio indispensable para mejorar los procesos mentales, existiendo desde luego el grado adecuado de discrepancia entre el planteamiento del trabajo y la capacidad intelectual del niño.

Por otro lado, hay otra práctica muy común en la clase de Historia: el dictado de apuntes, esto provoca serias deficiencias

en los procesos mentales de los alumnos; para superarlo, Piaget recomienda la discusión sobre todo entre compañeros, como el principal método educativo para mejorar el pensamiento: "Cuando digo activo, lo digo en doble sentido. Uno de ellos se refiere a la acción sobre las cosas; el otro a la actividad llevada a cabo en colaboración con los otros, a un esfuerzo de grupo"⁹.

Los debates y las discusiones grupales son válidas siempre y cuando no estén manejadas por un número reducido de alumnos, para evitar esto, se recomienda dividir la clase en pequeños grupos de cuatro a cinco alumnos para que una vez discutido el tema, un representante de cada equipo exponga las conclusiones a las que llegaron.

Finalmente, se considera que los trabajos escritos mejoran la capacidad de razonamiento de los niños, sobre todo cuando se les permite expresar sus propios puntos de vista pero haciendo uso de datos históricos y cuidando que no copien ideas y conceptos que no han asimilado.

Leif y Rustin critican que los maestros consagramos mucho tiempo a la lectura y la redacción, pero sólo como iniciación literaria, como si tuviéramos que preparar a futuros escritores y señalan

9. Citado por R. Hallam. "Psicología genética y aprendizajes escolares". Siglo XXI. España. 1983.

que "Resumir una lección de historia en un estilo fluido, siguiendo un orden lógico, con un vocabulario preciso, es a la vez, más fácil y tan útil como la descripción de <El jardín en primavera>".¹⁰

La lectura de textos, la redacción libre y la utilización de recursos visuales ayudan a mejorar las capacidades de pensamiento por lo que Hallam recomienda utilizar tantas ilustraciones como sea posible para clarificar ideas o sucesos que tratándose de historia, son abstractos; y se apoya en Happold (1950) quien afirma que "El recurso al cerebro...debe ir apoyado por el recurso al ojo y a la mano. Las ideas intelectuales deben reducirse a formas concretas"¹¹

Ahora, los maestros no debemos olvidar jamás que el conocimiento histórico se genera a partir de dos hilos conductores: el informativo, que reúne los sucesos trascendentes en la vida del hombre; y el formativo, que propicia el juicio moral basado en el análisis de estos sucesos, en la búsqueda de causas y efectos, lo que propiamente viene a ser el desarrollo de una mentalidad histórica que va a conformar en el individuo una forma de ser y actuar en su mundo.

10. LEIF, y Rustin. "Didáctica de la Historia y de la Geografía" Kapelusz. Buenos Aires. 1974.

11. R. Hallam. op. cit. p. 179.

Por ésto, el docente que enseña Historia tiene que saber elegir hechos, escenas, anécdotas y personajes que se tengan que conocer dando preferencia a las ideas esenciales, es decir, "a las grandes líneas de evolución que nos llevan a los hechos actuales de política y civilización sobre los cuales nuestros alumnos, una vez adultos, tengan alguna posibilidad de meditar, influídos tal vez por la prensa, la radio, las conversaciones o la lectura".¹²

Y es aquí dónde la concepción histórica se transforma: de ser una simple narración de hechos sin sentido pasa a ser una ciencia social que tiene como finalidad hacer un estudio crítico y objetivo de los acontecimientos humanos trascendentes, buscando las causas de ellos y las consecuencias que han originado, para ir perfilando una sociedad más justa.

Al proponer este enfoque para la enseñanza de la Historia, Camilo Arias señala: "El acontecer histórico no es producto de generación espontánea, surge como una serie de factores, elementos y condiciones que al sintetizarse lo producen, pero esa síntesis no permanece como un todo acabado y estático, sino que en su propio dinamismo crea una serie de acciones y reacciones que son las causas de nuevas síntesis".¹³

12. LEIF y Rustin. op. cit., p. 42

13. ARIAS, Camilo y Gomora Manuel. "Didáctica de la Historia". en Antología Alternativas Didácticas en el Campo de lo Social. U.P.N. p. 156.

En otras palabras, Recasens (1959) explica que el hombre no tiene un ser dado, que su vida no comienza en el vacío sino que se apoya en lo que han hecho otros hombres, "...sobre el nivel histórico de lo que otros hombres han pensado y hecho ya, comienza la vida",¹⁴ pero que toda esa interpretación recibida de la generación anterior, la incrementamos en nuevos pensamientos, la reformamos, la rectificamos, la sometemos a la crítica y la reconstruimos por propia cuenta y muchas de estas reelaboraciones al socializarse, pasan a integrar y modificar el acervo colectivo.

De esta forma, consideramos teóricamente posible e indispensable que, si buscamos una educación transformadora, desarrollemos como docentes, la habilidad de entretelar los hilos conductores de la historia y propiciar que los niños aprendan a buscar las causas que determinaron un fenómeno histórico, pero a partir de la propia acción humana y no de teorías teológicas o clásicas en donde dichos fenómenos se dan por la voluntad suprema de Dios o de algún gobernante y nos llevan únicamente a la reproducción social.

En la conjunción teórica que todo maestro debe poseer para crear su metodología no debe faltar una de las teorías modernas que

14. RECASENS, Luis. "Sociología". Porrúa. México. 1959.

pone las bases del desarrollo crítico social: el Materialismo Histórico creado por Marx y Engels, quienes analizan el proceso histórico a través de la lucha de clases en las que los dueños de los medios de producción defienden su propiedad y las clases desposeídas pugnan por la socialización de dichos bienes.

Aunque Marx y Engels no escribieron nunca un texto dedicado expresamente a la educación o sistemas de enseñanza, sus referencias al respecto aparecen desperdigadas a lo largo de toda su obra y han servido de base a otros autores en la búsqueda de "...un sistema de enseñanza-aprendizaje distinto, capaz de contribuir a la configuración de un horizonte histórico en el que las relaciones de dominación hayan desaparecido".¹⁵

Buenfil Burgos (1986) señala que para Marx, la educación se da en dos sentidos: uno restringido al ámbito escolar y otro referido a todos los espacios sociales; por lo tanto la práctica educativa escolar pugnaría por "...una escuela diferente: polivalente, unitaria, no desvinculada de la vida social, popular, etc. en la cual las relaciones entre el maestro y sus alumnos dejarían de ser opresivas, autoritarias, teoricistas y parcializadoras de los atributos humanos".¹⁶

15. Ediciones Quinto Sol. C. Marx y F. Engels. "Acerca de la Educación". México. 1976.

16. BUENFIL, Burgos, Rosa Nidia. "Consideraciones finales sobre lo educativo" en Antología Problemas de Educación y Sociedad en México. U.P.N. p. 52

3. 3. LOS MODELOS DE ENSEÑANZA.

Retomando el comentario que sobre las posturas epistemológicas se hiciera en el Capítulo 1, señalaremos que conciente o inconcientemente los maestros caemos siempre dentro de una de las corrientes didácticas que éstas generan, por lo tanto, es necesario la comprensión de estas tres posturas porque nos permiten analizar la enseñanza y la forma en que ha sido practicada al paso de la historia.

Esto nos proporcionará la visión de nuestro propio papel como docentes y la toma de conciencia para decidir el tipo de maestro que queremos ser de acuerdo al fin que perseguimos al enseñar.

Así pues, las corrientes didácticas que se han generado son:

* Didáctica Clásica, que incluye la corriente denominada tradicional y la Escuela Nueva.

Este modelo de enseñanza toma como elemento más importante el objeto de aprendizaje y los contenidos a transmitir por el profesor, quien se constituye en el transmisor de dichos contenidos en un plano de superioridad sobre el alumno, que tendrá un papel pasivo, receptivo, limitado a aprender o memorizar en muchos de los casos, los contenidos.

En la enseñanza tradicional el profesor tiene todo el poder, impone el contenido, ritmo y secuencia de la transmisión, trabaja aislado y no en equipo. El espacio y el tiempo están fuertemente delimitados. La actividad se desarrolla dentro de un aula cerrada con tiempos rígidos, el agrupamiento de los alumnos es homogéneo, considerando edad, sexo y capacidad. La disciplina es represiva basada en la imposición.

El modelo de evaluación consistirá entonces en la repetición, lo más fiel posible, de los conocimientos científicos aprendidos.

Se establece así un esquema de comunicación donde el emisor es el maestro, el mensaje la materia y el receptor el alumno.

La Escuela Nueva intenta un cambio en cuanto a la actividad de enseñanza dándole una mayor relevancia al alumno y a su relación con el profesor sobre los contenidos a transmitir.

Los rasgos más sobresalientes de esta enseñanza innovadora son: actividad, vitalidad, libertad, individualidad y colectividad., conceptos que se hallan estrechamente relacionados entre sí.

* Didáctica Tecnológica ó Tecnología Educativa. Dentro de esta corriente se genera la enseñanza a partir de introducir recursos tecnológicos en la transmisión didáctica, es decir, la utilización de la tecnología en la enseñanza o la tecnificación

del proceso de enseñanza-aprendizaje busca la optimización y racionalización del mismo.

Porfirio Morán Oviedo la define como "instrumento didáctico que racionaliza al máximo la enseñanza en el aula, buscando la eficiencia, eficacia y progreso para un modelo de sociedad capitalista".¹⁷

La Tecnología Educativa define el cómo se realiza la enseñanza sin importar el qué y para qué; el maestro es considerado como un ingeniero conductual que orienta y manipula el aprendizaje, el alumno no participa en la toma de decisiones, la enseñanza se da en base a objetivos que se evalúan a través de los resultados y no de los procesos.

* **Didáctica Crítica.** Es una propuesta en construcción que no trata de cambiar una modalidad técnica por otra, sino que plantea analizar críticamente la enseñanza y todo lo que subyace en ella: institución, roles de maestros y alumnos, significados, ideologías y sociedad.

Nace como un movimiento innovador que va contra la didáctica clásica y tecnológica, ubicando al maestro como un miembro más de

17. MORAN, Oviedo, Porfirio. "Reflexiones en torno a la instrumentalización didáctica". Kapelusz, Buenos Aires. 1986.

la clase y como promotor de aprendizajes y al alumno, como un investigador reflexivo, analítico y crítico que participa en su propio proceso de aprendizaje.

La enseñanza se centra en conflictuar al alumno a través de experiencias idóneas para que él mismo opere realmente sobre el conocimiento.

La evaluación analiza el proceso de aprendizaje en su totalidad, abarcando todos los factores que intervienen en su desarrollo para favorecerlo u obstaculizarlo, se evalúa para corregir no para descalificar, importa el proceso y no el fin.

Una vez ubicados en las corrientes didácticas veremos que no obstante la complejidad de los factores que en ella intervienen, se considera establecer leyes normas o principios que aseguren una "buena" enseñanza-aprendizaje.

Sin embargo, la validez de estos principios estará siempre limitada ya que en toda forma y modo de enseñanza, se da una relación viva entre maestro y alumno, es decir, en la situación didáctica intervienen una serie de momentos individuales y subjetivos que determinan el éxito o el fracaso de la enseñanza.

No se puede elaborar una "receta" que garantice la eficiencia de la enseñanza pues ésta no se puede reducir a reglas rígidas ni a

una normatividad, pues ya hemos señalado que en toda relación pedagógica juegan su papel: los fines que impone el Estado, la ideología del maestro, las características propias de los alumnos y las condiciones socioeconómicas de todos los elementos que en ella intervienen.

Por lo que "Toda instrucción didáctico-metódica debe adaptarse a espacio individual de la enseñanza propia, de la clase particular, del maestro individual".¹⁸

Aún así, en la didáctica se reconocen una serie de principios pedagógicos de "validez universal" que no son normas sino orientaciones que regulan el trabajo del maestro y no se deben perder de vista para que la enseñanza no esté supeditada a la arbitrariedad y al azar de la ocurrencia momentánea.

Estos principios universalmente reconocidos son:

- Principio de intuición, objetivación o visualización: cuyo imperativo es enseñar objetivando las ideas, es decir, haciéndolas accesibles a los sentidos.

18. STOKER, Karl. "Principios de didáctica moderna". Kapelusz. Buenos Aires. 1985.

- Principio de actividad del alumno: significa tomar en cuenta que el alumno es capaz de elaborar sus propios conocimientos a través de su actividad mental.
- Principio de realismo: indica enseñar en forma realista, no para una promoción escolar, sino para la vida.
- Principio de la consolidación del éxito: tiene por imperativo consolidar los resultados didácticos teniendo presente el rendimiento y no sólo la vivencia.
- Principio de adecuación al niño: Promueve la enseñanza adecuada al niño y a su nivel.

Estos principios coinciden con las teorías constructivistas y bien pueden servir de punto de partida en el diseño de nuestras estrategias de enseñanza-aprendizaje.

Deben estar siempre presentes en el momento de planear nuestro trabajo y en el momento de desarrollarlo pues no hay que olvidar que en la práctica diaria se dan situaciones imprevistas a las que el maestro debe estar alerta pues los niños son criaturas activas, exploradoras, captadoras y organizadoras de información y la actitud vacilante y algunas veces agresiva, o la respuesta insegura deja también "mensajes" de la poca importancia que se le da al trabajo, respondiendo ellos de igual manera.

3. 4. LOS MEDIOS DE ENSEÑANZA.

Al conceptualizar la práctica docente se planteó un cuestionamiento sobre el acto de enseñar al cual hemos intentado ir dando respuestas a lo largo de este trabajo, por lo que abordaremos ahora el con qué se enseña, es decir los medios de enseñanza.

Sabemos que los medios de enseñanza son todos aquellos que se eligen con la intención específica de lograr un determinado aprendizaje y que para elegirlos convenientemente debemos conocer con precisión el tipo de aprendizaje que pretendemos, las condiciones en que se presenta la necesidad educativa y las características de los alumnos a los que se les pretende enseñar algo.

También sabemos que no es lo mismo medio de enseñanza que medio educativo, pero que un medio educativo puede ser utilizado como medio de enseñanza; al respecto Margarita Pansza (1979) señala "un medio educativo es cualquier vehículo de estímulo a través del cual obtenemos información acerca de nuestro ambiente: el periódico, por ejemplo, es un medio educativo en la medida que de él obtenemos información, cierta orientación ideológica pero no está dirigida a una población específica con fines de enseñanza; pero si este mismo periódico se utiliza como medio para que los alumnos analicen la situación política

internacional, entonces se convierte en un medio de enseñanza-
aprendizaje¹⁹".

Reynaldo Suárez Díaz, (1982) define los medios de enseñanza como el conjunto de recursos materiales a que puede apelar el profesor o la estructura escolar, para activar su proceso educativo; considera que no sólo los recursos son medios de enseñanza, sino que también el propio maestro, las técnicas, los métodos, el ambiente grupal y la relación pedagógica, ya sea de confianza, respeto o autoritarismo, integran el ámbito de los medios.

Dentro del proceso de enseñanza los medios tienen la función de interesar al grupo, motivarlo, enfocar su atención, fijar y retener conocimientos, fomentar la participación, facilitar el esfuerzo de aprendizaje, concretizar la enseñanza evitando divagaciones y verbalismos, ampliar el marco de referencia.

Pero no por el hecho de utilizar un buen material ya se resolvió un problema de enseñanza, pues la eficiencia de un medio no depende de el mismo sino de su selección, uso y presentación; es aquí donde los maestros también necesitamos ubicarnos pues los medios proveen sólo información y es la forma de presentación la que determina el aprendizaje.

19. PANSZA, Margarita. "Los medios de enseñanza-aprendizaje". CISE. UNAM. México. 1979.

Dentro de las corrientes didácticas analizadas en el apartado anterior, se han privilegiado diferentes medios:

En la Didáctica Tradicional, la enseñanza está mediada por la palabra hablada, el docente no da lugar al razonamiento y la acción por abusar del verbalismo; se dictan apuntes, resúmenes, textos y aunque se usa en alguna ocasión una lámina, se privilegia el uso del pizarrón y gis.

La Tecnología Educativa utiliza los mismos medios que la didáctica tradicional pero introduce los adelantos tecnológicos como son: la televisión, el cinematógrafo y la radio; aunque todavía no se puede evaluar las consecuencias por el uso de éstos medios, sí es necesario observar que al invertir en ellos corremos el riesgo de reforzar nuestro colonialismo cultural e ideológico por el costo de las producciones y el desarrollo tecnológico que requieren.

La Didáctica Crítica erróneamente se identifica con el uso de medios sofisticados, nada hay de ello pues para ponerla en práctica "se requiere algo más que el empleo de aparatos o técnicas. Implica el cuestionamiento axiológico, teórico y metodológico de la educación".

20. SUAREZ, Díaz Reynaldo. "Selección de estrategias de enseñanza-aprendizaje". Trillas. México. 1982.

En esta corriente se valen todos los recursos didácticos de que se pueda echar mano: pizarrón, gis, láminas, libros; de adelantos tecnológicos: radio, televisión, videocaseteras, grabadoras, etc.; y de medios didácticos como son: la integración del maestro al grupo, el lenguaje oral, las técnicas grupales, la interacción de los elementos del grupo, las situaciones de enseñanza-aprendizaje que se puedan presentar durante las sesiones de trabajo, etc.

Los maestros al seleccionar los medios debemos tener siempre presente que los medios se tienen que adaptar a los métodos y que no es lo importante el medio a utilizar, sino que partiendo de ellos se logre una enseñanza eficiente que provea de aprendizajes significativos a sus alumnos.

LOS MAESTROS COMO MEDIOS DE ENSEÑANZA.

Ahora, tomando también al docente como un medio para facilitar o dificultar el aprendizaje, comentaremos los cuatro modelos educativos en que Fontán Jubero (1986) ubica el papel del maestro:

1. El modelo carismático. Este modelo se ubica dentro de la corriente de enseñanza tradicional; es un tipo de maestro en el que se centra todo el poder y el saber, da más importancia a los contenidos que al proceso de aprendizaje, es un estilo de

enseñanza directiva o autocrática donde el maestro impone, protege y adoctrina, "pasa" los conocimientos ya elaborados para que el alumno los almacene en la memoria.

2. El modelo de ajuste. Este tipo de maestro se ocupa de conocer la naturaleza de los alumnos y se convierte en una especie de psicólogo que relega los contenidos a enseñar y da más importancia a los alumnos como personas, preocupándose de ajustar su intervención a las posibilidades del que aprende.

Este modelo encaja perfectamente dentro de la corriente de la Escuela Nueva o Escuela Activa. Cousinet (1977) al referirse al papel del maestro dice: "El maestro debe estar a la disposición de los alumnos para contestar a sus preguntas cuando tienen necesidad de su ayuda, no hay que olvidar en efecto que en la Escuela Nueva no es el maestro el que da la clase, son los alumnos quienes la dan"²¹

3. El modelo relacional. La forma de enseñar en este modelo no está centrada ni en el maestro ni en el niño, sino en la relación interpersonal que se desarrolla entre uno y otro.

Este estilo de enseñanza es el no directivo desarrollado por Carl Rogers <*> que parte del principio de que no es posible que

21. COUSINET. "La escuela Nueva". Edit. Miracle. Barcelona.1977.

una persona enseñe directamente a otra y de que todo lo más que puede hacer un educador es facilitar al alumno las condiciones idóneas para que inicie él su propio proceso de aprendizaje.

Esta forma de enseñar pretende fomentar en el alumno la iniciativa, la creatividad y la autodirección pues es él quien fija sus propios objetivos y condiciones de trabajo de acuerdo con sus necesidades e intereses realizando también él la evaluación o autoevaluación del mismo.

El profesor en este modelo, no enseña lo que sabe ni la forma en que deben resolverse los problemas, sino que crea una situación adecuada para promover del modo más eficaz el aprendizaje de sus alumnos; para ésto, no debe ni exigir ni dar órdenes impositivas no deberá emitir juicios de valor en los que se reproche la conducta del alumno sino por el contrario, les ayudará a esclarecer sus propósitos individuales y los del grupo y pondrá a disposición de ellos los recursos y medios que considere necesarios para lograr sus objetivos.

4. El modelo interrelacional. Esta es la propuesta de enseñanza más actual, se caracteriza porque enfatiza las interrelaciones y roles que se desarrollan dentro del salón de clases.

A diferencia del modelo anterior, al modelo interrelacional no sólo le interesa la relación maestro-alumno sino que además toma

en cuenta los intercambios entre los propios alumnos.

Existe un poder compartido entre los alumnos y el profesor, generándose una dinámica de comunicación y cooperación de todos por lo que la clase se convierte en un lugar de intercambio.

Tanto este modelo como el relacional se sitúan dentro de la Didáctica Crítica. <*>

3. 5. LA EVALUACION.

Aunque ya hemos abordado en varias ocasiones algunos aspectos de la evaluación, queremos precisar en este apartado lo que entendemos por evaluar, pues es un concepto que por falta de una orientación teórica, una buena parte de los maestros confunden y se quedan con la idea de que evalúan al aplicar una prueba y asignar un número, es decir, confunden medición con evaluación.

Por lo tanto diremos que la evaluación es un proceso indispensable en cualquier actividad que se realiza para determinar el avance de lo que se está haciendo, para ver si va bien o se tiene que rectificar.

<*> FONTAN, Jubero, Pedro. "El papel del profesor dentro de cuatro posibles modelos educativos". El caballito. S.E.P. México. 1986.

En la práctica docente la evaluación cobra un papel muy importante, sobre todo cuando se trata de dar un juicio de valor a los aprendizajes de un niño y hay que tener mucho cuidado pues es un ser que piensa y siente, que está en una etapa de formación y las opiniones que sobre él se hagan van a afectar su vida.

Morris L. Bigge (1975), señala que el programa de evaluación de un maestro no sólo rige los hábitos de estudio de sus alumnos, sus modos de interacción en clase y el número y la calidad de sus aprendizajes sino que influye también en el nivel de enseñanza-aprendizaje pues los alumnos relacionan evaluación con exámenes y aunque el maestro se esfuerce en enseñar al nivel de la comprensión y la reflexión, mientras siga aplicando exámenes al nivel de memoria la mayoría del aprendizaje también será de memoria. <*>

Y no es que consideremos que la memoria deba descartarse, al contrario, sabemos que es importante pero no debe privilegiarse por ser la manera más "práctica" de demostrar que se enseña, sino que siempre debe ser el complemento de la comprensión y la reflexión de los conocimientos para que éstos en realidad sean significantes.

<*> BIGGE, Morris L. "Teorías de Aprendizaje para Maestros". México. Trillas. 1975. Edic. 1990 p. 397.

Así, tenemos claro que evaluar no es acreditar, calificar o asignar un número de acuerdo al muy particular criterio que un maestro se forma de lo que debe ser un buen estudiante, pues estaríamos en un tipo de evaluación idealista; también tenemos claro que las pruebas que pretenden ser objetivas están fundamentadas en una evaluación instrumentalista, es decir, le sirven más bien al maestro para comprobar que está cumpliendo con la normatividad pues al elaborar él dichas pruebas encajona al alumno a la repetición de conceptos previamente estipulados.

Al respecto, Clifton Chadwich manifiesta "la evaluación educacional es y sigue siendo un proceso estancado de pruebas estandarizadas, de clasificación, colocación, certificación y acreditación que sirve para mantener pautas normativas cuya pertinencia a los resultados educacionales importantes no se conoce bien"... pero que "esto se puede transformar diseñando métodos que faciliten la planificación, el desarrollo y la ejecución de sistemas educacionales que nos proporcionen información sobre el desempeño de un alumno a fin de ver como opera y como puede ir mejorando en su aprendizaje"²².

Consideramos que el diseño de métodos de enseñanza fundamentados en las teorías construtivistas, abordan la evaluación desde un

22. CHADWICK, Clifton. "Un nuevo modelo de instrucción". Paidós. Buenos Aires. 1979.

sentido amplio, es decir, toman en cuenta a todos los factores que intervienen en el proceso de aprendizaje para favorecerlo u obstaculizarlo: las condiciones individuales y grupales que prevalecieron, el gusto o rechazo que se manifestó por el trabajo, las evasiones, las interferencias, los miedos y hasta la actitud del propio maestro.

En la evaluación ampliada se toma en cuenta la opinión del alumno, se le hace conciencia de su propio proceso de aprender a la vez que se le confronta con el proceso de los demás miembros del grupo. Morán Oviedo (1983), puntualiza que "la evaluación vista como un interjuego entre una evaluación individual y una grupal, tiende a propiciar que el sujeto sea autoconciente de sus procesos de aprendizajes".²³

Lo anterior nos clarifica que la evaluación no es un proceso aislado, sino que está en relación muy estrecha entre el concepto de enseñanza y el de aprendizaje, o sea, que la forma en que nosotros evaluamos en la escuela nos hace caer en una u otra corriente didáctica, por lo que daremos algunas características de los modelos de evaluación educativa:

23. MORAN, Oviedo Porfirio. "Reflexiones en torno a la instrumentalización didáctica". México. UNAM. 1983.

Evaluación Idealista:

- Proceso subjetivo que emite juicios de valor a través de la comparación entre las acciones del alumno y el modelo ideal de hombre que tenga el maestro.
- Evalúa la cantidad y calidad de conocimientos que a criterio del maestro el alumno debe saber.
- Cumple con un requisito administrativo para decidir la acreditación.
- Compara lo que recuerda del trabajo del alumno y de sus actitudes, con el ideal que tiene, sin llevar un registro.
- El maestro sabe, decide, es el experto que debe y tiene el derecho profesional de emitir juicios.
- El alumno es pasivo, no participa en el proceso, obedece y no discute la decisión inapelable del maestro.
- Crea un tipo de individuo oprimido, pasivo, irreflexivo que acepta y acata disposiciones sin cuestionar, domesticado para una sociedad clasista.

Evaluación con referencia a Norma o a Criterio:

- Se basa en evaluar objetivos propuestos adaptados a las características y necesidades de cada estudiante, en un período de trabajo.
- Individualiza la enseñanza para alcanzar el aprendizaje, las destrezas, las aptitudes.
- Sirve para determinar el tipo y calidad de instrucción que necesita cada estudiante, para ver quienes necesitan ayuda y

- quienes son aptos para otro nivel.
- Estimula a cada estudiante en sus logros, no los encasilla.
 - Mide los rendimientos individuales después de dar la misma instrucción a todo el grupo.
 - El papel del alumno es activo, desarrolla sus aptitudes pero no toma decisiones sino que se adapta al criterio del profesor.
 - Crea un tipo de individuo productivo, apto para el trabajo, que sirve gustosamente a una sociedad pero que no cuestiona, competitivo y vacío de ideas de transformación social.

Evaluación Ampliada:

- Es un proceso metodológico que toma en cuenta las dimensiones sociales, psicológicas y pedagógicas en las que se enseña.
- Es flexible e involucra a profesores, autoridades, padres, estudiantes, especialistas, etc.
- Evalúa la capacidad de generalización de los conocimientos, el cambio de actitud y los procesos de pensamiento de un estudiante.
- Analiza si los métodos utilizados ayudan a estudiantes a ejercitar su capacidad de razonamiento y reflexión crítica.
- Define lo que se va a evaluar observando y recolectando información de todo lo que va implícito en el hecho educativo.
- Valora la manera en que se aprende más de lo que se aprende.
- El maestro toma en cuenta los intereses de sus alumnos, no proporciona conocimientos hechos sino que los motiva a la

investigación.

- El alumno participa tanto en el diseño de actividades y propósitos, como en la forma de evaluación, se autoevalúa para definir nuevas estrategias y aprender de "errores".
- Socialmente se crea un individuo conciente de su realidad y de su capacidad, de pensar, reflexivo y crítico, no domesticado.

4. LA PROPUESTA.

4. 1. EL ANALISIS COMO ESTRATEGIA METODOLOGICA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA HISTORIA EN EL 6o. GRADO DE EDUCACION PRIMARIA.

Las estrategias metodológicas que se emplean en la organización del quehacer escolar para los contenidos de la Historia se han enfocado más a la memorización de fechas y personajes sin que medie la reflexión y el análisis del fenómeno social.

Esto ha ocasionado que de los temas tratados con anterioridad queden ideas aisladas y superficiales, prueba de ello es lo observado cuando los niños tratan de explicar lo que conocen del tema y confunden personajes, datos, fechas de un hecho histórico y otro; por ejemplo, es común que confundan la Revolución con la guerra de Independencia.

Por lo tanto, si pretendemos que nuestros alumnos relacionen su presente con su pasado, son las acciones sociales que actualmente pasan a nivel nacional y estatal las que nos sirven como punto de partida para que al mismo tiempo que se desarrolle el aprendizaje del contenido curricular, se propicie la reflexión histórica y se avance en el desarrollo de las habilidades del pensamiento.

Al partir de la observación de su medio social los niños aprenderán a contextualizar, es decir, que los acontecimientos se dan en determinadas circunstancias, en un lugar, en un tiempo; con base en esto, se propiciará la revisión de libros, revistas, películas, sobre el tema y que presenten diversos enfoques al libro de texto oficial, para que a la par que se ubican en el contexto histórico tengan la posibilidad de la discusión y lleguen al análisis de los hechos.

Así pues, para que las actividades escolares tengan carácter formativo y sean significativas para el alumno se planearán cuidadosamente, empezando por el docente quien está obligado a tener un conocimiento y visión amplia sobre el tema que va a tratar y ser un investigador de su práctica.

En este afán, se presenta la siguiente propuesta de trabajo, cuya aplicación durará cuatro semanas con cuatro horas en cada una de ellas, aclarando que el programa oficial marca sólo 1.30 hrs. a la semana para el estudio de la Historia.

4. 2. PLANEACION DE ACTIVIDADES.

1a. Semana.

Historia 6o. grado.

Bloque III. Consolidación del Estado Mexicano.

Tema: La Revolución Mexicana

PROPOSITO: Reconocimiento de las causas externas e internas de la Revolución Mexicana.

ACTIVIDAD: Individual y grupal.

- a) Resuelva cuestionario de diagnóstico sobre la vida política, económica y social del país, anterior a la Revolución Mexicana (porfiriato)
- b) Comente de manera individual sobre qué entiende o sabe del porfiriato.
- c) En equipos comente con sus compañeros los conocimientos que tenga sobre el porfiriato.
- d) Exponga y discuta sobre las clases sociales de esta época destacando: formas de vestir, sistemas de trabajo tanto de obreros como campesinos, educación, obligaciones y derechos.
- e) Elabore cuadros sinópticos o mapas conceptuales de este tema.
- f) Consulte el libro de texto y otras bibliografías (Historia mínima de México y Revolucioncita Mexicana) y compare la información.
- g) Diseñe y plantee cada equipo una prueba para aplicarla al grupo.
- h) Se autoevalúe.

2a. Semana.

Historia 6o.

Bloque III. Revoluciones del siglo
XX.

Tema: La Revolución Mexicana.

PROPOSITO: Analizar la situación mundial durante el período de
la Revolución Mexicana.

ACTIVIDADES: Individual y grupal.

- a) Exponga sus conocimientos sobre la Primera Guerra Mundial.
- b) Consulte sobre la Revolución Rusa y China:
Causas y consecuencias -políticas (tipo de gobierno)
-económicas (sistema de trabajo)
-sociales (vida del pueblo)
- c) Ver película sobre las revoluciones.
- d) Obtener información de la computadora.
- e) Discutir y organizar la información obtenida en equipo.
- f) Obtener conclusiones.
- g) Elaborar ficha de resumen.
- h) Resuelva prueba pedagógica.

3a. Semana.

Historia 6o.

Bloque IV.

Tema: La Revolución Mexicana.

PROPOSITO: Análisis y reconocimiento del espacio, tiempo y comprensión de la Revolución Mexicana.

ACTIVIDAD: Individual y Grupal.

- a) Formación de equipos con 5 integrantes.
- b) Cada equipo elaborará trabajos diferentes que utilizarán para su exposición; relacionando la historia con geografía y civismo. Estos trabajos consistirán en: mapas localizando los países que se nombren y fichas geográficas de dichos países.
- c) Discusión dirigida sobre las características de estos países y la situación actual de México.

4a. Semana

Historia 6o. grado.

Bloque IV.

Tema: La Revolución Mexicana.

PROPOSITO: Comprensión de las etapas de la Revolución y análisis de la misma.

DINAMICAS: Panel, Debates y Mesa redonda.

- a) Análisis de lecturas sobre el desarrollo de la Revolución.

- * Situación sociopolítica del país.
 - * Primer levantamiento armado.
 - * Estados que participaron en la lucha.
 - * Ideología de los partidos o grupos en huelga.
- b) Discusión grupal con la técnica del panel.
- c) Visita a la sala audiovisual para el trabajo en disquet y película sobre el desarrollo de la Revolución.
- d) Regreso al salón y discusión en mesa redonda sobre la participación de los grupos abanderados por:
- Villa, Carranza, Zapata, el mismo Madero, Victoriano Huerta, Belisario Domínguez.
- e) Análisis de las consecuencias sociopolíticas de la Revolución.
- * grupo en el poder
 - * La Constitución
- f) Debate sobre la comparación actual a nivel:
- nacional
 - situación del campesino
 - el comercio
 - estatal
 - situación del indígena
 - la tecnología
 - situación de los obreros
- g) EVALUACION SUMARIA
- * pruebas, participaciones, interés manifestado, cumplimiento en los trabajos, responsabilidad con su equipo.

Apoyos requeridos:

Todo trabajo a ejecutar necesita apoyos humanos y materiales por lo que para la realización de las actividades planteadas, los protagonistas principales serán, obviamente, los alumnos, el maestro y los contenidos de aprendizaje; maestro y alumnos revisarán conjuntamente los contenidos para delimitar la profundidad de los mismos: ¿qué quiero saber de la Revolución Mexicana? ¿para qué quiero saberlo?, etc.

Intervienen también la profesora responsable de la sala audiovisual quien mantiene contacto directo con el maestro y los alumnos en la búsqueda del material, los otros maestros del equipo para relacionar los contenidos de Español, Matemáticas y Ciencias Naturales con el tema que se está tratando, los padres de familia, hermanos mayores y otras personas a quienes los alumnos consultan y entrevistan.

Los recursos materiales serán los libros de texto, libros auxiliares de la biblioteca, enciclopedias, diccionarios, revistas, películas y disquets.

4. 3. EVALUACION.

a) Del aprendizaje:

La técnica de evaluación del trabajo del alumno estará en función del desarrollo de las áreas cognoscitivas, afectivas y

psicomotoras del mismo, sabemos que evaluación no es sinónimo de acreditación que son dos procesos con diferentes finalidades pero que a la vez van juntos, uno es de carácter cualitativo y otro de carácter cuantitativo.

La evaluación didáctica con relación a la aplicación de la propuesta pedagógica contemplará tres momentos:

- Diagnóstica: los saberes que los niños llevan a la escuela y la forma en que conceptualizan éstos.
- Permanente: los trabajos individuales que realizan, sus participaciones en equipo, la responsabilidad y el interés que manifiesten.
- Final: Actitudes y aprendizajes modificados después del trabajo.

Para determinar un número que cumpla con lo cuantitativo, la técnica de evaluación será grupal, sumaria:

- Ante el grupo los integrantes de cada equipo expondrán sus trabajos.
- Comentarán todo lo que hicieron y enfrentaron para realizarlo.
- Se asignarán un número de acuerdo a lo que crean que merecen por el esfuerzo realizado.
- Dicha asignación será aprobada o refutada por todo el grupo.

- La escala será la que normalmente rige en nuestro trabajo:

Excelente = 10

Regular = 7

Muy bien = 9

Deficiente = 6

Bien = 8

No trabajó = 5

b) De la propuesta:

Las estrategias y procedimientos didácticos se elaboran con el fin de mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, de teorizar nuestra práctica docente, de sistematizar la planeación, organización, realización y evaluación de los contenidos curriculares del Plan y Programa Escolar.

En ellas se toman en cuenta el desarrollo psicológico de los alumnos, sus experiencias, el contexto social, los intereses, etc.; esto con el propósito de propiciar que el aprendizaje se construya mediante la acción, la reflexión y el trabajo tanto individual como grupal en interacción maestro-alumno, alumno-alumno y alumno-maestro.

5. CRONICA DE LA AVENTURA PEDAGOGICA

Iniciamos la puesta en marcha de la propuesta pedagógica con el eje temático del bloque IV de la asignatura de Historia "La Revolución Mexicana", para ello les hice saber a los alumnos que durante cuatro semanas trabajaríamos el tema aludido presentándoles de manera esquemática los antecedentes, el desarrollo y las consecuencias de la Revolución Mexicana.

Partiendo del conocimiento del niño:

Una vez dado a conocer los temas y propósitos a los alumnos, pedí a ellos que dijeran lo que sabían sobre la Revolución Mexicana, especialmente sus orígenes entre los cuales salieron respuestas bastantes acertadas, como son la época del gobierno porfirista, para ello cuestioné de la siguiente manera:

M - ¿Qué entienden por el porfiriato?

A - Es el tiempo en que Porfirio Díaz fue presidente.

M - ¿Cuáles eran las condiciones en que vivían los habitantes?

(muchos levantaban la mano para contestar, por lo que opté a numerar las participaciones).

A - Dicen que estaban en la miseria, los salarios eran bajos y apenas les alcanzaba para comer.

(interviene otro niño y comenta: -"igual estamos ahora"-)

M - A ver ¿por qué?

- A - Porque ahora sucede lo mismo, mucha gente no tiene trabajo, hay asaltos, niños como nosotros trabajando de boleros, payasos en las esquinas y otros pidiendo dinero en el parque.
- M - Los comentarios fueron diversos y despertaron el interés de los niños, pero lamentablemente por razones de tiempo, tuvimos que suspender el trabajo indicándoles que para el siguiente día comentaríamos sobre los aspectos políticos y condiciones socioeconómicas de los campesinos en el medio rural.

Autorreflexión después del trabajo:

¡Que caudal de conocimientos existen en los alumnos, cuando les damos la oportunidad de expresarse éste aflora naturalmente manifestando lo que ha aprendido informalmente, ya sea en la televisión, en revisión de libros, en pláticas, etc.; y además lo hace bien, mejor de lo que uno piensa, confirmando que el aprendizaje es social!

Otro día más de trabajo:

- M. ¡Hola muchachos! ¿cómo les fue?
- As- (Unos: Buenos días maestra... Otros: ¡Bien!
- M - ¿Qué les parece si nos formamos en equipo?
- As- Maestra, ¿cómo nosotros queramos?
- M - Sí, pero de cinco elementos cada equipo y comenten lo que consultaron, luego nombran a un representante para que exponga los comentarios del equipo.

(El ambiente se inquieta, ruido de sillas que van de un lugar a otro, cuadernos y libros que caen, comentarios; pero al fin fueron organizándose, algunos comentaban sobre el tema, otros platicaban de otras cosas, veíanse equipos entregadas al trabajo, visitaba a cada equipo, permanecía unos minutos con ellos cuestionándolos, sugiriéndoles ideas sobre el tema y la forma de exponerlo; una vez terminada las visitas a los equipos, la consigna fue:

M - Muchachos, el siguiente paso es exponer ante el grupo los comentarios sobre el tema; para ello les preegunto: ¿numero los equipos? o democráticamente rifamos el orden de participaciones o bien dicen ustedes quién quiere iniciar primero.

As-Nosotros primero maestra. Nosotros al último y así sucesivamente fueron organizándose.

M- El primer equipo participante ¿qué nos dice?

As-Uno de los integrantes: - Durante el gobierno porfirista en la política que era ya una dictadura, el único que mandaba era Don Porfirio Díaz, no dejaban que otros formaran partidos con la idea de que el pueblo no estaba preparado.

M- ¿Y ustedes qué piensan?

As- (otro niño) Bueno se dice que don Porfirio no dejaba que se organizaran, los mandaba a encerrar, se sospecha que hasta los mataban, y pienso que estaba mal.

M- ¿Por qué?

As- (interviene otro niño del equipo) Porque entonces el pueblo seguía en malas condiciones, había miseria... aunque él declaraba que todo marchaba bien, sobre todo leímos en la enciclopedia que un periodista lo entrevistó y declaró que ya se retiraba de la política y dejaría que el pueblo eligiera a su gobernante.

M- ¿Qué les parece que participe el siguiente equipo? que nos comente sobre el aspecto económico.

As-Pues con tantos problemas que tenía el país, el pueblo cansado y hambriento, situación que aprovechó Díaz para seguir gobernando a través de la represión...

-interrumpe otro niño- Bueno, pero también se construyeron vías férreas aunque con capital extranjero, pues Díaz dió permiso para que ingleses, franceses y norteamericanos explotaran los recursos de nuestro país y se llevaban todo el dinero por lo que el pueblo era cada vez más pobre pues el salario que ganaban era muy poco por lo que sus hijos no tenían buena alimentación ni educación...

M- Sí, tienes razón, pero eso ya es de carácter social, ¿no crees?

As-mhmmh... sí verdad...

M- Entonces que hable el equipo que analizó el aspecto social.

As-Pues nosotros investigamos que en esta época sólo existían dos clases sociales: la privilegiada que la componían los que gobernaban y el pueblo que carecía de todos los privilegios, dicen que los indios no podían estar en las ciudades después

de las seis de la tarde...

-otro pide la palabra- Sí esto lo hacían para que hubiera paz pero como dicen, era la paz de los sepulcros pues al que no obedecía lo mandaban a matar; el campesino vivía en peores condiciones que la gente de la ciudad, habían tiendas de raya y trabajaban en terribles condiciones pues eran explotados por los dueños de las haciendas...

-Participando cada equipo surgieron las ideas, tanto las que se han formado en la escuela como las que han adquirido informalmente, se generaron opiniones en defensa de la gente popular, los campesinos; comentaron sobre la represión que sufrieron los indios mayas en esa época y la compararon con la actual, se habló de la lucha de los trabajadores en Cananea y Río Blanco; lo que nos comprobó las conclusiones de Piaget sobre la actitud de los niños al arribar a la etapa formal, manifestándose con un afán de componer al mundo y de tomar partido por los más débiles y desprotegidos...

Entre cuestionamientos e intrigas se terminó esa semana de trabajo quedando para elaborar dos trabajos: un cuadro comparativo y una ficha de resumen.

La aplicación continúa:

- Estamos en el desarrollo del fenómeno social de 1910-1920 "La Revolución Mexicana", sugerimos ver la película que edita ILCE,

(Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa) sobre el tema, misma que tiene una duración de 30 minutos, por lo que nos trasladamos a la sala audiovisual; con esa alegría que le caracteriza al infante entramos, la maestra encargada de la sala nos esperaba, enseguida se le pidió a uno de los alumnos que programara la proyección, mientras lo hacía aprovechamos para indicar sobre el comportamiento en lugares de este tipo, que centraran su atención en la película... ¡comienza la función! silencio... se oye únicamente el sonido de la televisión: ¡La Revolución Mexicana!.

Terminada la proyección se escuchan comentarios sobre lo que les llamó más la atención por lo que aprovechamos el momento para llevarlos a una discusión dirigida que precisara los momentos históricos y manifestara sus juicios críticos sobre lo que había observado.

¡De nuevo en el aula!

Entre actividades de equipo, participaciones, elaboración de fichas de resumen, cuadros comparativos y hasta nos atrevimos a elaborar sencillos ensayos (aprovechamos el momento para dar a conocer este tipo de trabajo académico) y el material didáctico para la exposición; nos preparamos para "el momento culminante" tanto para los niños pues muestran ante el grupo el producto de su trabajo, como para el maestro porque le posibilita la observación de cambios de actitudes y los avances de cada alumno

en su proceso de pensamiento.

-Sentados en semicírculo, a manera de foro, dio inicio nuestra sesión, el interés se había despertado, era tal el deseo de trabajar, de exponer sus ideas, que sin "ordenar" ni "gritar" solos se acomodaban, al frente estaba presto el equipo conductor el cual con el material elaborado expuso las conclusiones tanto de lo consultado bibliográficamente como en la proyección.

Después de que cada integrante del equipo expuso sus ideas, entramos a una segunda fase de trabajo: la ampliación del tema con la participación del resto del grupo, quienes precisaron datos que a los exponentes pasaron inadvertidos; por cierto resultó interesante ver la participación de los alumnos, ¡hasta los que son tímidos levantaban la mano para intervenir!; lamentamos una vez más la carencia de tiempo para escuchar las ideas que tienen los niños.

Pasamos a otra etapa más: el análisis, para ello se les cuestionó sobre aspectos de causalidad, desarrollo y consecuencias de los hechos históricos, se comparó con la situación actual y se ubicó en el tiempo y el espacio en que sucedieron, se propició la emisión de juicios sobre los personajes que intervinieron en dichos acontecimientos, la clase social a la que pertenecían y los intereses que perseguían; una vez hecho el análisis cada uno redactó sus conclusiones.

Esta actividad nos convenció una vez más de que cuando se problematiza al alumno bajo un constante cuestionamiento, cuando se le permite expresar sus ideas, elaborar sus hipótesis, confrontarlas con las de sus compañeros, comparar situaciones, redactar libremente sus conclusiones, se está propiciando un aprendizaje significativo, desarrolla sus habilidades de pensamiento y construye su propio conocimiento.

Evaluación :

Esta tiene un fin, emitir un juicio de valor en cuanto al aprendizaje, detectar las fallas del proceso, cuáles fueron sus causas; el propósito no es reprobar al alumno, ni de encasillarlo en "bueno" o "malo", sino que la evaluación tiene como finalidad orientar y reorientar el aprendizaje emitiendo un juicio de valor bajo las tres líneas que integran la formación del educando: cognoscitiva, afectiva y psicomotiz.

Para evaluar el proceso de aprendizaje sobre el tema de la Revolución Mexicana, se llevó un registro de rasgos que consistieron en: participaciones individuales y por equipo, dominio y comprensión del tema, elaboración de materiales y finalmente una prueba por escrito.

Antes de asignar un valor numérico a los trabajos, se pidió a los alumnos que se autoevaluaran y se confrontaron ambas evaluaciones, para determinar la acreditación tal como lo estipula el Acuerdo 200.

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

La propuesta pedagógica es un documento donde se plasman los conocimientos adquiridos en la licenciatura, es una reflexión de la teoría con la práctica, es el análisis del trabajo docente, es conocer los problemas que afectan al aprendizaje y proponer alternativas de solución; parte de la misma práctica docente y en forma espiral a través de la investigación se va ampliando.

La Historia en la escuela primaria cumple su función en la medida que como ciudadano se debe conocer nuestro pasado, porque para entender el presente y proponer formas de vida es necesario saber de dónde procede éste, pero no únicamente como información sino también como el desarrollo de nociones y habilidades cognoscitivas.

La enseñanza de la Historia desde el punto de vista constructivista, es un proceso permanente donde el alumno va construyendo gradualmente sus conocimientos a través de la participación y el diálogo con sus compañeros y con el maestro, donde este último no da respuestas sino que sugiere, está junto al alumno ayudándole en sus experiencias, en sus investigaciones, dándole la oportunidad de comparar, de analizar, elaborar hipótesis, emitir sus conclusiones, en otras palabras, le da oportunidad que: ¡ aprenda a aprender !

Este enfoque es una nueva perspectiva que le brinda al maestro la oportunidad de mejorar su práctica docente, de constatar que la aplicación de estas teorías efectivamente marcan una diferencia elevando la calidad de su trabajo, convirtiéndolo en un investigador que buscará la manera de dar solución a los problemas que se le presentan, lo que le dá interés y sentido a lo que hace beneficiándose él mismo por ello.

Las respuestas que los niños dieron a los cuestionamientos nos convencen de que sí es posible iniciarlos en el análisis histórico y que su potencial intelectual se manifiesta al menor estímulo que recibe.

La camaradería, la discusión, la crítica y el respeto a las opiniones despierta ese sentimiento de "hacer bien las cosas" y la disciplina toma otra dimensión donde ya no son necesarios los gritos ni amenazas del maestro.

La participación en la toma de decisiones, la libertad de expresión y la autoevaluación son aspectos fundamentales para desarrollar actitudes de responsabilidad y autonomía.

El docente fundamentado en la teoría constructivista, que realiza su trabajo aún con un mínimo de responsabilidad, es querido por sus alumnos, apoyado por los padres de familia y buscado por sus compañeros; tiene tal fuerza que las imposiciones oficiales, muchas veces absurdas, se anulan antes de llegar a él.

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

- ARIAS, Camilo y Gomora Manuel. "Didáctica de la Historia". México. 1972.
- BIGGE, Morris L. "Teorías de Aprendizaje para maestros". Trillas. México. 1975.
- CHADWICK, Clifton. "Un nuevo modelo de instrucción". Paidós. Buenos Aires. 1979.
- CLIFFORD, Margaret. "Desarrollo cognitivo". Océano. Barcelona 1982.
- COUSINET. "La escuela nueva". Miracle. Barcelona 1977.
- Diccionario de las Ciencias de la Educación. Santillana. Madrid. 1983.
- Enciclopedia Hispánica. Edit. Britannica. E.E. U.U. 1993.
- FONTAN, Jubero Pedro. "El papel del profesor dentro de los cuatro posibles modelos educativos". El Caballito. S.E.P. México. 1986.
- GARCIA, Hoz Víctor. "Pedagogía experimental". Santillana. Madrid 1986.
- GONZALEZ, Graciela. "Cómo dar la palabra al niño". Caballito S.E.P. México. 1985.
- HARNECKER, Martha. "Los conceptos elementales del materialismo histórico". Siglo XXI. México. 1986.
- HALLAM, Roy. "Piaget y la enseñanza de la Historia". Siglo XXI. Madrid. 1983.
- KOSIK, Karel. "Dialéctica de lo concreto". Grijalvo. México. 1976.
- LABINOWICZ, Ed. "Introducción a Piaget". Addison-Wesley. E.E.U.U. 1987.
- LEIF, y Rustin. "Didáctica de la Historia y la Geografía". Kapelusz. Buenos Aires. 1979.
- MAILLO, Adolfo. "Enciclopedia de Didáctica". Santillana. Madrid. 1976.
- MORAN, Oviedo Porfirio. "Reflexiones en torno a la instrumentación didáctica". Kapelusz. Buenos Aires 1986.

- PEREZ, Juárez Esther. "Problemática General de la Didáctica". Gernica. México. 1986.
- PANSZA, Margarita. "Los medios de enseñanza aprendizaje". CISE. UNAM. México. 1979.
- RANGEL, A. José Luis. "Dialéctica de las Ciencias Sociales". Normal Veracruzana. México. 1974.
- RECASENS, Luis. "Sociología". Porrúa. México. 1959.
- S.E.P. "Planes y Programas de Estudio". México. 1993.
- STOCKER, Karl. "Principios de didáctica moderna" Kapelusz. Buenos Aires 1985.
- SUAREZ, Díaz Reynaldo. "Selección de Estrategias de enseñanza aprendizaje". Trillas. México. 1982.
- TOBOADA, Eva. "Memorias: Primer encuentro de innovaciones en Educación Básica". Esfinge. México. 1991.
- U.P.N. "Alternativas didácticas en el campo de lo social" México. 1988.
- U.P.N. "Evaluación de la Práctica Docente". México. 1986
- VERNIERS, Luis. "Metodología de la Historia". Lozada. Buenos Aires. 1968.