



UNIVERSIDAD MICHOACANA DE  
SAN NICOLÁS DE HIDALGO

Instituto de Investigaciones Históricas

Maestría en Enseñanza de la Historia

*Diagnóstico del proceso de enseñanza de la historia en las  
escuelas secundarias generales de Morelia. Ciclo Escolar  
2008-2009*

TESIS

Que para obtener el título de:

**MAESTRA EN ENSEÑANZA DE LA HISTORIA**

Presenta:

Gabriela Rubio Lepe

Director de tesis:

Dr. Francisco Javier Dosil Mancilla

Morelia, Michoacán

Febrero 2010

## DEDICATORIA

Con amor a Victor Manuel

A mis padres Rosa María y Luis Manuel

Con amor y eterna gratitud

Con cariño a mis hermanos Guadalupe de la Luz,

Luis Manuel, Juan de Dios y Viviana

A mis verdaderos amigos y amigas que han sido

la familia que Dios me ha dejado escoger

## AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Michoacana, por ser una noble institución que me ha seguido formando profesionalmente, y que ha abierto esta maestría para la formación y superación de profesores.

A mi maestro y asesor Dr. F. Javier Dosil, a quien agradezco y admiro su pasión por la enseñanza de la historia, además de su rebeldía, si se pudiera llamar así ante el institucionalismo, le doy gracias por transmitirnos su amor hacia esta vocación, y de creer que no solamente hay una, sino muchas esperanzas en la educación a pesar de todos sus vicios.

A los profesores de la maestría en enseñanza de la Historia del Instituto de Investigaciones históricas que lucharon por abrir este espacio, y que creyeron en este proyecto como un vehículo para transformar la educación, y se comprometieron con ella, de manera especial al Dr. Marco Antonio Landavazo Arias, Dr. Dení Trejo Barajas, Dr. Miguel Ángel Urrego Ardila y Dr. F. Javier Dosil Mancilla. A Juanita Martínez por su entrega hacia la maestría, por estar siempre al pendiente de todo.

A mi compañera y amiga Silvana Casal, por su entrega, puntualidad y por saber hacer trabajo en equipo; para llevar a cabo las encuestas y las entrevistas a los profesores y alumnos, que sin duda no fueron nada fácil, ya que tuvimos que enfrentarnos a las negativas tanto de las instituciones, y profesores, además de una serie de obstáculos burocráticos que parecían darnos la espalda al querer realizar esta investigación.

A mis amigos que han estado conmigo en mi crecimiento profesional y personal, a ellos les doy las gracias por compartir las alegrías y tristezas de la vida; porque a pesar de los momentos de lejanía, el cariño y la amistad permanecen, a ellos que me han impulsado a seguirme preparando profesionalmente. De manera muy especial, a Pedro Brambila por su cariño incondicional y su cercanía como un padre.

## ÍNDICE

Introducción. ....	p. 6
Capítulo I. PANORAMA DE LA EDUCACIÓN EN MÉXICO	
1. El sistema educativo mexicano. ....	p. 24
2. Situación de la educación en México. ....	p. 30
3. La educación secundaria en Michoacán.....	p. 35
Capítulo II. MODELOS DIDÁCTICOS MÁS UTILIZADOS EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA.	
1. Modelo de transmisión-recepción. ....	p. 37
2. Modelo por descubrimiento. ....	p. 45
3. Modelo crítico. ....	p. 56
4. Modelo posmoderno o comunicativo. ....	p. 60
Capítulo III. LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN LAS ESCUELAS SECUNDARIAS GENERALES DE MORELIA. UNA APROXIMACIÓN A LA PRÁCTICA DOCENTE.	
1. Metodología de trabajo. ....	p. 65
2. Descripción de la muestra. ....	p. 67
3. Universo de las escuelas secundarias generales de Morelia. ....	p. 71
4. Planes y programas de la asignatura de Historia en la educación secundaria. ....	p. 76
5. Contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que se establecen en los planes y programas de historia en la secundaria. ....	p. 88

Capítulo IV. PROBLEMAS DE LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA Y SU PRÁCTICA EN LAS ESCUELAS SECUNDARIAS GENERALES DE MORELIA.

1. Problemas de la enseñanza de la historia. ....	p. 93
2. De lo que se habla en las clases de historia. ....	p. 118
Conclusiones. ....	p. 135
Bibliografía. ....	p. 142
Anexos.....	p. 147
1. Encuesta aplicada a profesores de las Escuelas Secundarias Generales de Morelia. ....	p.147
2. Gráficas del resultado de las encuestas. ....	p. 155
3. Fotografías. ....	p. 167

## INTRODUCCIÓN

La presente investigación surge como una necesidad de conocer y analizar la situación de la educación y en particular de la enseñanza de la historia, en uno de los niveles de educación básica como lo es la secundaria. Como egresada de la licenciatura en historia y como profesora de historia, he visto la nula importancia que se le ha dado a la historia en el campo de la didáctica, puesto que son escasos los estudios que abordan esta temática. Por lo regular, la práctica del historiador se tiende a enfocar a resolver temáticas ligadas a la búsqueda de procesos históricos, dejando de lado investigaciones que puedan ayudar a su propia enseñanza. Resulta un grave error que en la licenciatura de Historia por lo menos de la Universidad Michoacana, no haya una mayor preparación en este campo, ya que de sus egresados un gran porcentaje se dedica a la docencia. Es por ello y debido a la grave situación de la educación en México, que es urgente prestar atención a uno de los aspectos que conforman el proceso de enseñanza–aprendizaje de la historia como lo es la práctica del profesor.

La educación se presenta en la vida del ser humano como un proceso imprescindible para su formación, ya que a través de ella el hombre adquiere conocimientos y valores que lo llevan a desarrollar actitudes que estarán presentes durante toda su existencia. Por ello, la educación resulta un factor determinante para la transformación de la sociedad, de la educación depende que cada uno de los ciudadanos sean partícipes del progreso del país, que los conduzca a una mejor calidad de vida.

Es imposible no darnos cuenta de la grave situación que vive el sistema educativo mexicano, un sistema en el que no se ven presentes, tanto en los profesores como en los alumnos, los principios que marca el artículo 3° de nuestra Constitución, en el que se establece que la educación debe contribuir a la formación integral del individuo; es decir, a formarlo no sólo académicamente, sino con valores que conlleven a que los ciudadanos estén comprometidos con la sociedad, y muestren actitudes de reflexión y crítica para que propicien una participación activa. Sin embargo, nuestra realidad es otra, se observa a un

alumnado pasivo, apático, indiferente, conformista y sin valores que lo conviertan en un sujeto de transformación de su realidad; pero si esas son las actitudes de los alumnos, ¿qué es lo que estamos enseñando los profesores, en especial los de Ciencias Sociales? Si únicamente son conocimientos los que se transmiten para que el alumno logre un buen desempeño académico y posteriormente profesional, entonces preguntaría ¿cuál es el valor que tiene educar, si los que estamos al frente del aula somos los primeros que mostramos indiferencia ante esta situación?

Debemos ser conscientes de que el problema de la educación involucra a toda la sociedad, no basta con responsabilizar únicamente a las autoridades o a las dependencias educativas, a los sindicatos o de manera más inmediata a los profesores. El problema va más allá de estos ámbitos; como ejemplo de ello ponemos a los padres de familia, que en muchas de las ocasiones sólo son buenos para criticar, pero no para involucrarse y mucho menos para tener acciones que lleven a defender la educación de sus hijos, así como a buscar soluciones y exigir a las autoridades una verdadera transformación de la educación. Por el contrario, muchos padres de familia, al ver los problemas de la educación pública, (y teniendo las posibilidades económicas) mandan a sus hijos a instituciones particulares, creyendo que ahí van a tener una mejor educación. Sin embargo, cabe poner en duda esto último, puesto que una buena educación no la garantiza ninguna institución particular, por el contrario, en algunas ocasiones se vuelven centros de corrupción donde lo que interesa es finalmente asegurar la matrícula y por lo tanto sus ingresos. Así mismo, algunos padres de familia, por el hecho de pagar una mensualidad, se creen con el derecho de que sus hijos deben de obtener calificaciones aprobatorias, lo que representa también un serio problema para la sociedad. No obstante, pese a las objeciones que pueda tener un sistema de educación privado, uno de los motivos que llevan a los padres de familia a tomar la decisión de tener a sus hijos ahí, es que por lo menos no van a tener suspensiones como en la pública.

Esta situación es consecuencia de errores estructurales y deficiencias acumuladas, que reflejan que el Estado ha logrado su objetivo de llevar a cabo una educación que sirva a sus intereses represores, dejando de lado la participación activa de los ciudadanos al abandonar la lucha por sus derechos.

La deficiente educación trae otro tipo de consecuencias. Hoy en día vemos reflejados en nuestra sociedad serios problemas derivados entre otras causas, por falta de una educación que no fomenta valores de ciudadanía hasta el punto de poner en riesgo nuestra incipiente democracia y la misma convivencia. De la educación depende además, el desempeño laboral de los profesionistas del día de mañana, así como los padres de familia de las futuras generaciones, por eso es urgente tomar conciencia y preguntarnos ¿qué formación están recibiendo los alumnos?, ¿en qué valores se les está educando?

Otra problemática que está presente en la educación, es el índice de deserción escolar, en donde nuestro estado ocupa el lugar número 30; es decir, que de cada 100 alumnos 13 abandonan sus estudios de secundaria, estos datos representan un foco rojo que debe alertar a la sociedad, ya que no es posible que adolescentes entre 12 y 15 años renuncien a la posibilidad de prepararse como ciudadanos ya sea por motivos escolares, familiares o personales.<sup>1</sup>

A lo largo de la historia de México, la educación ha estado sujeta a los diferentes intereses y vaivenes políticos de nuestra nación, que han viciado al sistema educativo mexicano. Esto se refleja en las estadísticas, que demuestran que México ocupa el último lugar de aprovechamiento académico dentro de los países que conforman la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE).<sup>2</sup> Las causas no se deben únicamente a la falta de presupuesto para este rubro, sino a la mala organización, los diferentes intereses políticos y la enorme corrupción que existe dentro del sistema, que deja en un

---

<sup>1</sup> Estadísticas que pueden consultarse en [www.inegi.org.mx](http://www.inegi.org.mx) o en [www.cronica.com.mx](http://www.cronica.com.mx) (20 junio 2009).

<sup>2</sup> El informe PISA referente a las estadísticas de educación pueden consultarse en la siguiente página de internet : [www.ocde.pisa.org](http://www.ocde.pisa.org) (13 abril 2009).

segundo plano la coherencia del currículum, su correcta implementación en las aulas, la formación continua de docentes o la reflexión sobre qué están aprendiendo realmente los alumnos.

Anualmente la SEP lleva a cabo la prueba de Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE), con el objetivo de medir el aprovechamiento académico en los niveles básico y medio; sin embargo, esta no resulta suficiente para medir los aprendizajes de los alumnos, puesto que son pruebas que evalúan únicamente tres asignaturas: Matemáticas, Español y para el caso de la tercera materia, esta última va cambiando cada año, para el pasado ciclo escolar 2007-2008 se evaluó la asignatura de Ciencias, en el presente ciclo 2008-2009 se evaluará Educación Cívica y Ética, tocando el turno a la Historia para el próximo ciclo escolar. La desventaja que presenta esta forma de evaluación, es que no es reflejo de la realidad sobre lo que se está enseñando y lo que en realidad aprende el alumno, puesto que son pruebas estructuradas a evaluar conocimientos concretos. Sería bueno cuestionarse acerca de la utilidad real de este tipo de pruebas, ya que lo único que hacen es mostrar estadísticas sin pasar a proponer acciones que ayuden a su mejoría o hacer evaluaciones más profundas para conocer los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales del proceso de enseñanza–aprendizaje.

Para poder comprender y analizar los aspectos relativos a las dificultades del proceso de enseñanza de la Historia, es necesario conocer la situación de la educación en el país y, a nivel regional, en nuestro estado. No hay que olvidar que Michoacán ocupa el lugar número 28 en aprovechamiento escolar,<sup>3</sup> cifras alarmantes que nos llevan a cuestionarnos acerca de quién o quiénes serán los responsables inmediatos de la mala calidad educativa, si los directivos de la Secretaría de Educación en el estado (SEE), el sindicato nacional de trabajadores de la educación (SNTE), las pésimas condiciones de los centros educativos y la falta de material didáctico, los planes de estudio, los profesores, la saturación de

---

<sup>3</sup> Estadísticas que se pueden ver en: [www.sep.inee.org.mx](http://www.sep.inee.org.mx) o [www.mexicanosprimero.com](http://www.mexicanosprimero.com) (13 abril 2009)

las aulas o los propios alumnos; sin duda son problemas que como ya mencioné anteriormente responsabilizan a toda la sociedad.

La Historia se presenta como una asignatura difícil de transmitir y aún más de aprender; algunos de los factores que inciden en esta problemática van desde los planes y programas de estudio, que no han sido diseñados para responder a las necesidades del alumnado, con conocimientos abstractos que dificultan su comprensión; así como los profesores de historia, que no tienen un dominio adecuado del conocimiento histórico y las diversas metodologías existentes para la enseñanza de la Historia, puesto que se tiene la creencia de que enseñar historia tiene que ver con una visión positivista relacionada con una interpretación única de la historia, en la que se da relevancia a personajes, batallas, fechas y acontecimientos importantes.

La historia es una asignatura que poco a poco ha ido perdiendo su lugar en la formación de los alumnos. Esto se ha reflejado en los planes y programas de estudio, que lejos de aumentar las materias y su carga horaria, en los últimos años se ha observado una disminución en los planes de 1993 y 2006 (Véase página 74). Estos datos nos indican el grave peligro que corre, puesto que para los encargados de los planes y programas, la historia no aporta una verdadera utilidad al alumno, solamente el que se posea una cultura general, por lo que es más importante que el alumno desarrolle capacidades que le generen directamente una utilidad inmediata. Esto mismo ha ocurrido en otros países como Gran Bretaña, en donde desde la década de los 70', la historia corre peligro de desaparecer del plan de estudios como asignatura específica; la tendencia dice M. Price, es que sobreviva sólo como ingrediente de los estudios sociales o de la educación cívica.<sup>4</sup>

De esta problemática han surgido los cuestionamientos acerca de la utilidad de la historia, el para qué le servirá al alumno si finalmente ya pasaron esos

---

<sup>4</sup> Prats, Joaquín. *Enseñar historia. Notas para una didáctica renovadora*. Mérida, Junta de Extremadura, Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología, 2001, p. 28.

hechos y no tienen nada que ver con su realidad; por lo tanto, si queremos que cambie la concepción del alumno hacia la historia, los primeros que tenemos que cambiar somos los profesores, al hacer que el alumno vea diferente la historia, como una asignatura en la que puede comprender, razonar y criticar su acontecer, y a partir de ello, adopte una conciencia sobre el rol que debe desempeñar en su sociedad, que lo lleve a proponer soluciones para enriquecer su entorno. Lo anterior corresponde a las acciones que se deberían de llevar a cabo en una sociedad que se dice democrática, como la nuestra.

Joaquín Prats establece que el alumnado considera la asignatura de historia como una materia que no necesita ser comprendida sino memorizada, teniendo como utilidad el tener una cultura general, el demostrar conocimientos para concursos televisivos. La principal virtud intelectual que se requiere para saber historia es, tener una gran memoria.<sup>5</sup>

La importancia y utilidad de la enseñanza de la historia radica en su función social, es decir, que el alumno sea capaz de comprender su presente y entender que en el análisis del pasado no hay una historia única sino muchos puntos de vista o diferentes interpretaciones que construyen el acontecer del hombre. Además, la historia debe ser una asignatura formativa, que coadyuve a la formación de ciudadanos con valores como el respeto, igualdad, participación, libertad, justicia social y diálogo, que nos aproxime a cimentar una juventud con actitudes democráticas. Otra razón reside en el hecho de que a través de la historia podemos explicarnos las causas que nos han llevado a nuestro acontecer, a comprenderlo y a no dejarnos manipular por versiones oficiales de la historia; es decir, que el alumno desarrolle una visión crítica para que pueda confrontar los acontecimientos y poner en duda aquellos que se establecen como verdades infalibles. El sensibilizar al alumno a conocer y valorar la diversidad cultural existente a su alrededor es otra función de la historia.

---

<sup>5</sup> *Ídem.*

En el transcurso de la investigación se han consultado libros y capítulos de libros relativos a la enseñanza de las ciencias sociales, y algunos específicamente sobre la enseñanza de la historia, modelos didácticos, así como de manera general sobre didáctica y pedagogía. Cabe señalar que propiamente sobre nuestro tema de estudio no se ha detectado ninguna investigación que lleve a cabo un diagnóstico como tal para la enseñanza de la historia, por lo que a continuación mencionaré aquellas fuentes que de manera particular han enriquecido la presente investigación.

El libro de Mario Carretero y James F. Voss titulado *Aprender y pensar la historia*<sup>6</sup> nos adentra a la problemática de la enseñanza de esta disciplina, principalmente en Argentina y España, aunque es aplicable a nuestro país. Hace énfasis en el desarrollo que ha tenido la Historia desde el siglo XIX y en la importancia que tiene el que cada uno de los individuos tenga una verdadera comprensión de la historia. Autores ingleses que comentan este libro, lo señalan como el camino hacia los futuros debates acerca de los fines y métodos de la enseñanza de la historia. Es un texto que entra en cuestionamientos como la utilidad que tiene el aprendizaje de esta asignatura, cómo aprende el educando y cómo pueden hacer los profesores para ayudar a sus alumnos a obtener un aprendizaje.

Joaquín Prats en *Enseñar historia. Notas para una didáctica renovadora*<sup>7</sup>, ofrece un interesante estudio centrado en la realidad española, si bien de nuevo es aplicable a México. El autor reflexiona en torno a las dificultades que existen en la enseñanza de la historia, ubicando una de ellas en presentar a la historia como un acto de memorización y no de comprensión, análisis y crítica; señala que aunque los profesores de historia tengan presente estas cuestiones, finalmente se cae de nuevo en la memorización; por ello propone desarrollar el aprendizaje a partir de la historia local; hace énfasis también al decir que los contenidos

---

<sup>6</sup> Carretero, Mario, James F., Voss. *Aprender y pensar la historia*. Buenos Aires, Paidós, 2004.

<sup>7</sup> Prats, Joaquín. *Op. Cit.*

históricos deben ser los adecuados para cada grado y edad, además la importancia de establecer actividades que le permitan al alumno comprender el proceso histórico. Un aspecto que menciona el autor para la enseñanza de la historia, es introducir a los alumnos en las diferentes fuentes de las que se vale el historiador para construir el pasado.

El apartado “Modelos de aprendizaje-enseñanza de la historia” del libro titulado *La enseñanza de las Ciencias Sociales*<sup>8</sup> de los autores Juan Ignacio Pozo, Mikel Asensio y Mario Carretero tiene como propósito analizar de qué forma los alumnos adquieren el conocimiento histórico, además de indagar en las estrategias que facilitan el aprendizaje. El texto también aborda de manera general los principales modelos didácticos que se utilizan en la enseñanza de la historia como son: Enseñanza tradicional, enseñanza por descubrimiento y enseñanza crítica. De manera general, la *enseñanza tradicional* tiene por función la repetición de conocimientos; así el saber se mide en el almacenamiento de datos, fechas, personajes, hechos políticos, batallas; por lo tanto, mientras más datos se memorizan, más culto es el individuo. La *enseñanza por descubrimiento* establece el desarrollo de capacidades críticas, que le permitan la elaboración de conocimientos, es decir, el profesor debe facilitar al alumno las herramientas necesarias que le ayuden a descubrir el saber para llegar al aprendizaje significativo. La *enseñanza crítica* tiene su fundamento en que el aprendizaje de la historia también se puede lograr a través de la exposición del profesor, se dice que la verdadera alternativa a la repetición es el significado, esto quiere decir que un aprendizaje puede ser significativo cuando el conocimiento se relaciona con lo que el alumno ya sabe.

Luz Elena Galván Terrazas y Mireya Lamonedá Huerta presentan *Un reto: La enseñanza de la Historia hoy*<sup>9</sup>, con el objetivo de analizar los principales

---

<sup>8</sup> Carretero Mario, Juan Ignacio Pozo, Mikel Asensio (Comps). *La enseñanza de las Ciencias Sociales*. Madrid, Visor, 1997.

<sup>9</sup> Galván Terrazas, Luz Elena, Mireya Lamonedá Huerta. *Un reto: La enseñanza de la historia hoy*. México, Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, 1999.

problemas que enfrenta la enseñanza de la historia. Las autoras señalan que son escasos los estudios referentes a este tema; cuestionan la tendencia de los historiadores a descuidar los aspectos didácticos de su profesión, ya que la mayoría de los docentes no tienen un verdadero interés y no están convencidos de la utilidad de la historia, por lo que difícilmente se hará el esfuerzo por presentarla a los alumnos como una materia atractiva.

*Didáctica de las Ciencias Sociales*<sup>10</sup> es una recopilación de artículos de Beatriz Aisenberg y Silvia Alderoquí. La obra parte de las interrogantes: para qué se estudia historia, para qué sirve y qué relación existe entre el pasado muerto y el presente vivo, también se cuestiona el porqué de los contenidos de los programas de historia y los criterios con que fueron seleccionados. El estudio comienza por establecer qué es la historia, su objeto, sus teorías, la objetividad, la causalidad y la tarea del historiador; señala la importancia de trabajar con los alumnos los conocimientos previos, e impulsar la investigación para incrementar la capacidad de los alumnos para aprender contenidos históricos.

Victoria Lerner, en *La enseñanza de Clío. Prácticas y propuestas para una didáctica de la historia*<sup>11</sup>, hace una compilación de temas relativos a la enseñanza de la historia. El artículo de Margarita Pansza titulado “*La enseñanza de la Historia y las corrientes educativas contemporáneas*”,<sup>12</sup> parte de los cuestionamientos referentes al porqué de la enseñanza de la historia, al cómo estudian los alumnos la historia, para qué enseñar historia y cómo enseñar historia. Aborda las corrientes educativas estableciendo tres modelos educativos: La escuela tradicional, la escuela tecnocrática y la escuela crítica.

Pilar Benejam y Joan Pagés son los coordinadores de la obra titulada *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación*

---

<sup>10</sup> Aisenberg Beatriz, Silvia Alderoquí (Comps.) *Didáctica de las Ciencias Sociales II*. Buenos Aires, Paidós, 1998.

<sup>11</sup> Lerner Victoria. (Comp.) *La enseñanza de Clío. Prácticas y propuestas para una didáctica de la historia*. México, UNAM / Instituto Mora, 1990.

<sup>12</sup> Pansza, Margarita. *Et al. Fundamentación de la didáctica*. México, Guernika, 1986.

*secundaria*.<sup>13</sup> Este es un estudio fundamental para nuestra investigación, aunque se realizó en España se adapta a nuestra realidad educativa. Está diseñado para la formación de los docentes en esta área, aborda los principales problemas que enfrenta la enseñanza de estas asignaturas, plantea los diferentes modelos educativos por los cuales se puede llegar al aprendizaje significativo y propone diversas estrategias para la enseñanza.

Las interrogantes de las que ha partido nuestra investigación y a las que damos respuesta en el transcurso de ella son las siguientes:

1. ¿Qué formación tiene el profesor que imparte Historia en el nivel secundaria, cuál es la visión que tiene de la historia y su función social, y a partir de ello, qué valores conceptuales, procedimentales y actitudinales transmite en su práctica cotidiana?
2. ¿Cuáles son los problemas a los que se enfrenta la enseñanza de la historia y el profesor en su práctica docente, y ante ello qué soluciones ofrece?
3. ¿Cuáles son los modelos didácticos que emplean los docentes en la enseñanza de la historia en las escuelas secundarias generales de Morelia?, ¿éstos se aplican en el aula consciente o inconscientemente y en qué porcentaje cada uno?
4. ¿Los planes y programas de estudio de secundaria establecen alguna metodología para el profesor, así como estrategias didácticas para su práctica? De ser así ¿hasta qué punto el profesor las lleva a cabo?

Los objetivos que nos hemos propuesto alcanzar en la investigación son los siguientes:

El objetivo general de la investigación es analizar la situación de la educación en Michoacán, conocer el universo de nuestro estudio, la formación de los profesores de historia, comprender su visión acerca de la función social que tiene, así como los valores conceptuales, procedimentales y actitudinales que

---

<sup>13</sup> Benejam Pilar y Joan Pagés (Coords). Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria. Barcelona, Ice / Horsori, 1998.

están transmitiendo en el aula. Del mismo modo reconocer el modelo o modelos didácticos que están transmitiendo, para analizar los principales problemas que están afectando a la educación en el nivel medio básico en la enseñanza de la historia.

Los objetivos particulares a alcanzar en la investigación son:

1. Conocer el universo de profesores de historia de las escuelas secundarias generales de Morelia, su formación académica, su opinión sobre la utilidad y su visión acerca de la función social que tiene la historia; que nos permita realizar un análisis que nos lleve a comprender los valores conceptuales, procedimentales y actitudinales que asume el profesor al momento de transmitir los conocimientos en el aula.
2. Distinguir las principales dificultades que enfrenta la enseñanza de la historia y el docente en el proceso de enseñanza de la historia, lo cual nos va a permitir interpretar la situación en nuestra realidad escolar y poder ofrecer en futuras investigaciones opciones para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
3. Identificar los modelos didácticos que predominan en los docentes de la enseñanza de la historia, para poder elaborar un diagnóstico que nos lleve a reconocer los métodos, estrategias y herramientas que se utilizan en el aula.
4. Determinar los criterios metodológicos de la enseñanza que propone los planes y programas de estudio y valorar hasta qué punto guía la práctica docente.

Las hipótesis de las que partimos en nuestra investigación son las que a continuación se establecen:

1. La enseñanza de la Historia no está respondiendo a las necesidades de nuestra sociedad, como la formación de ciudadanos con valores democráticos que los lleve a tener una participación activa.
2. La Historia se presenta como una asignatura difícil de transmitir y por lo tanto de comprender. Algunos de los factores que inciden en esta

problemática van desde los planes y programas de estudio, que no han sido diseñados para responder a las necesidades del alumnado, pues tienden a enfocarse a conocimientos abstractos que dificultan su comprensión y los alejan de la realidad. Así mismo, por los profesores de historia que no tienen la formación adecuada, ni el dominio apropiado de las diversas metodologías y estrategias didácticas.

3. La formación profesional de los docentes influye en aspectos esenciales de la enseñanza de la historia, como la visión que transmite a sus alumnos de ella y su función social. Así pues, si queremos fomentar a través de la enseñanza valores ciudadanos y actitudes críticas y reflexivas, es necesario intervenir en la educación que reciben los profesores.
4. Los planes y programas de estudios encuadran en un modelo didáctico por descubrimiento, ya que establecen habilidades y capacidades que el alumno debe desarrollar para construir su conocimiento, de acuerdo a los postulados constructivistas de Piaget.
5. A pesar de lo anterior, en el aula el profesor no ha sido capaz de superar el modelo de transmisión-recepción, puesto que las clases siguen teniendo en su mayor parte un carácter expositivo en el que se privilegia la memoria, es decir, la capacidad para retener fechas, acontecimientos y biografías de personajes que encajan bien en el discurso de la historia “oficial” o de “bronce”, dirigida a generar entre los alumnos sentimientos patrióticos pero sin permitirles adentrarse en las problemáticas sociales, ni asumir su responsabilidad como ciudadanos críticos en una sociedad democrática.

Nuestro sistema educativo compuesto por sus instituciones, personal administrativo y académico, son los responsables directos de la situación crítica en la que se encuentra la educación, como se refleja cotidianamente en las constantes manifestaciones, huelgas, suspensiones y en las estadísticas que colocan al estado de Michoacán en los últimos lugares de aprovechamiento académico en el país. Por esto es urgente tomar conciencia de las carencias que existen, porque no basta con las reformas en los planes y programas de estudios, se tiene que ir al fondo del problema, desde los órganos que lo dirigen como lo es

la Secretaría de Educación en el Estado y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, así como los implicados directos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto profesores como alumnos.

La formación de los docentes es uno de los aspectos fundamentales que se deberían de tener en cuenta, ya que es la base de la que parte el proceso de enseñanza-aprendizaje, porque de la formación de los docentes depende el tipo de enseñanza que van a transmitir posteriormente, puesto que si se les sigue formando en un modelo positivista, eso es lo que van a seguir inculcando.

Resultaría de gran relevancia que la SEP contara con diagnósticos que le permitieran conocer la situación que prevalece en sus planteles educativos; este tipo de investigaciones son una parte esencial para evaluar el funcionamiento del sistema educativo tanto de directivos, planes de estudio, profesores y alumnos; y detectar las fallas que se están cometiendo, porque de otro modo va a ser difícil conocer las necesidades que tiene el proceso educativo. Por eso las reformas que se llevan a cabo suelen carecer de un sustento que determine su establecimiento. Esto último nos remite a una de las utilidades que los profesores solemos dar a la historia, como una ciencia que nos ayuda a conocer el pasado para no cometer los mismos errores y sobre todo vislumbrar otros futuros mejores que, en la medida que nos permite reconocer el universo humano en toda su complejidad.

La prueba ENLACE llevada a cabo por la SEP, no es la solución para conocer qué es lo que se está enseñando en las aulas y qué es lo que aprenden los alumnos. Esta prueba sólo nos dice que algo no está funcionando bien en la educación, pero para saberlo se necesitan realizar estudios más profundos.

La importancia del diagnóstico es darnos cuenta de los errores que se están cometiendo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. No obstante, aunque nos concretaremos en la enseñanza de la historia, es un estudio que refleja la situación de la enseñanza en todas las asignaturas, por lo tanto es un trabajo que debería darse a conocer a los involucrados directos en el proceso de educación,

tanto a profesores como dirigentes, para que de esta manera se pueda convertir en un caso de investigación-acción.

A continuación analizaremos el marco conceptual de nuestra investigación. Empezaremos por definir el **modelo didáctico** como una herramienta que se utiliza para describir la práctica educativa; somos conscientes que en ella no vamos a encontrar un modelo didáctico único, sino tendencias por las que se puede inclinar un profesor en su práctica docente.

Un modelo didáctico, al explicitar las relaciones de todos los componentes educativos, permite al profesorado contrastar su práctica y comprenderla mejor; situarla dentro de los profundos cambios habidos y previsibles en el modo de concebir la historia y la enseñanza. Los modelos permiten comprender que la práctica del aula no es un conjunto cualquiera de técnicas y actividades, sino que necesita una coherencia, y que un método implica mucho más que un uso más o menos experto de materiales y recursos. Tras ella se oculta, consciente o inconscientemente, una serie de opiniones y decisiones referidas a la teoría del aprendizaje, a la concepción de la historia y, en último término a posiciones ideológicas. Por tanto, elegir un tipo u otro de enseñanza o unos u otros métodos no es una simple cuestión técnica sino que supone asumir una concepción global de la enseñanza y establecer una determinada relación entre teoría y práctica.<sup>14</sup>

Otro de los conceptos fundamentales en nuestra investigación es el **aprendizaje significativo**. Para Ausubel significa que nuevas ideas expresadas de una manera simbólica, se relacionen de una manera no arbitraria y no literal con aquello que ya sabe el estudiante. El aprendizaje significativo requiere tanto que el estudiante manifieste una actitud de aprendizaje significativa (es decir, una predisposición a relacionar el nuevo material que se va a aprender de una manera no arbitraria y no literal con su estructura de conocimiento) como que el material que aprende sea potencialmente significativo para él, es decir, que sea enlazable

---

<sup>14</sup> González Muñoz Ma. Carmen. La enseñanza de la historia en el nivel medio. Situación, tendencias e innovaciones. Madrid. Marcial Pons, 1996, p. 255.

con sus estructuras particulares de conocimiento de una manera no arbitraria y no literal. Para que el alumno pueda adquirir el aprendizaje significativo deben darse dos condiciones: una es la disposición a que el alumno relacione el nuevo material o el nuevo conocimiento con lo que ya sabe, y en segunda instancia que el material sea potencialmente significativo para que el alumno los inserte a su estructura cognitiva.<sup>15</sup>

El **Constructivismo** es una teoría epistemológica, es decir, trata sobre los problemas del conocimiento desarrollada de forma independiente con Piaget y con diferencias sustanciales por Vygotski. Al respecto Piaget establece que un alumno obtiene solamente un aprendizaje cuando este conocimiento es descubierto por él mismo, por lo tanto el conocimiento es un proceso individual. Pero según Vygotski, el sujeto no aprende por imitación como decía el conductismo, ni construye el conocimiento de forma individual como lo decía Piaget, sino que reconstruye las experiencias personales que tiene cuando interactúa con su medio social, de tal modo que el conocimiento es a la vez un producto personal y un producto social.

Para Vygotski, la **Zona de Desarrollo Próximo** no es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado por la capacidad para resolver un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero.<sup>16</sup>

Los **Organizadores Previos**, como los llama Ausubel, son recursos pedagógicos que ayudan a implementar los principios de diferenciación progresiva y de conciliación integradora, rellenando el hueco existente entre lo que ya sabe el estudiante y lo que necesita saber, para poder aprender y retener nuevo material de instrucción de una manera eficaz. La función del organizador, tras su interacción con los subsumidores pertinentes de la estructura de la cognición, es

---

<sup>15</sup> Ausubel, David P. Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva. Barcelona, Paidós, 2002, p. 122.

<sup>16</sup> Vygotski Lev. S. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, Grijalbo / Mondadori, 1996. p. 133.

ofrecer un andamiaje ideacional para la incorporación y la retención estable del material más detallado y diferenciado que sigue en el pasaje de aprendizaje, además de aumentar la discriminabilidad entre este último material de ideas similares u ostensiblemente contradictorias de la estructura cognitiva.<sup>17</sup>

A los organizadores previos suele también llamársele, **constructos previos o conocimientos previos**, que son aquellos conocimientos que el alumno ya posee y que son necesarios para que pueda lograr un aprendizaje significativo, puesto que éstos son las ideas que van a permitir enlazar los conocimientos que ya tenía con los nuevos, de manera que éstos tengan un anclaje. Estos constructos previos son muy importantes pues explican también el que los alumnos generalmente ofrezcan resistencia al aprendizaje nuevo, porque significa abandonar itinerarios consagrados por el uso y aceptar la inseguridad y el riesgo que representa pensar. Pero así como los conocimientos previos son estables y ofrecen resistencia al cambio, también son sistemas dinámicos, capaces de cambiar y es este cambio el que hace posible la educación.<sup>18</sup>

La **Evaluación** es parte fundamental de la enseñanza y el aprendizaje, sin embargo, es el aspecto habitualmente más descuidado. La evaluación se considera hoy parte integrante de este proceso educativo, no se trata de evaluar sólo los resultados, sino todas las demás fases, autocorrigiéndolas y realimentándolas continuamente, por lo que se establece una evaluación diagnóstica, formativa y sumativa a lo largo de todo el proceso de aprendizaje. Es por otro lado, la forma más clara de mostrar que es lo que se considera fundamental. Por ello, por innovador que haya sido el método y los materiales presentados, perderán todo su sentido si no se reflejan en procedimientos e instrumentos de evaluación adecuados. Así la evaluación condiciona el currículo escolar y sus posibles innovaciones; ésta debe ser múltiple que recoja el proceso

---

<sup>17</sup> Ausubel. *Op. Cit.* pp. 236 y 237.

<sup>18</sup> Benejam Pilar, Joan Pagés. *Op. Cit.* p. 59.

de aprendizaje de los alumnos, además de autoevaluativa y coevaluativa, es decir, que cuente con la participación del alumno en todo momento.<sup>19</sup>

Los **Contenidos Escolares** se presentan en todo proceso educativo a través de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales para llegar a cumplir con sus objetivos de proporcionar una enseñanza a los alumnos.

Los contenidos **conceptuales** son aquellos principios que son parte fundamental en el aprendizaje del alumno, y que se manejan a lo largo del programa.

Los contenidos **procedimentales** se refieren a aquellas estrategias cognitivas que se manifiestan en una serie de acciones o actividades orientadas a la consecución de un objetivo.

Los contenidos **actitudinales** son aquellas normas, valores y actitudes que se establecen en los planes y programas de estudio, aunque en algunas veces no han sido muy bien aceptados, no obstante sabemos que estos se transmiten consciente o inconscientemente en la práctica educativa, puesto que la selección y consideración de unos determinados conceptos y procedimientos supone una serie de valores y favorece unas actitudes que se construyen al mismo tiempo.<sup>20</sup>

En la actualidad hay una tendencia a valorar estos tres tipos de contenidos en función de nuevos criterios denominados competencias. Tal es la filosofía que surge, por ejemplo la reforma educativa de 2006. Dado que las escuelas secundarias de nuestro estado siguen empleando el plan de estudios de 1993, seguiremos refiriéndonos a los tres tipos de contenidos descritos, convencidos además de que se trata de un cambio más aparente que real, distintas formas de dirigirse a una realidad educativa compleja e irreductible.

La investigación se centra en la problemática que presenta la enseñanza de la historia en el nivel medio básico correspondiente a la secundaria, teniendo en

---

<sup>19</sup> González Muñoz Ma. Carmen. *Op. Cit.* p. 266.

<sup>20</sup> Benejam Pilar, Joan Pagés. *Op. Cit.* p. 73.

cuenta que las materias que se imparten en este nivel, relacionadas con la historia son:

Primer Año	Segundo Año	Tercer Año
Historia Universal I 3 hrs. por semana	Historia Universal II 3 hrs. por semana	Historia de México I 3 hrs. por semana
		Optativa Geografía e Historia de Michoacán 3 hrs. por semana

En un primer momento de la investigación, el objetivo era realizar un diagnóstico que comprendiera todas las escuelas secundarias generales de Morelia, que en este caso son 13. En la medida que se fue avanzando se vio que prácticamente resultaba imposible abarcar todo el universo, además el resultado obtenido en tres escuelas era una buena muestra, por lo que finalmente concretamos la investigación en tres escuelas secundarias generales que nos abrieron las puertas de sus aulas; la N° 2 Hermanos Flores Magón, N° 4 José Guadalupe Salto y N° 6 Alfonso García Robles.

El universo general de nuestro estudio lo constituyen 13 escuelas secundarias generales en el municipio de Morelia, con una población de 69 docentes aproximadamente que imparten alguna asignatura relacionada con la historia.<sup>21</sup> De ellos se analizará su formación, su experiencia docente y la edad promedio. Estos nos ayudarán a tener un conocimiento del perfil de quienes imparten clases en las Escuelas Secundarias Generales.

---

<sup>21</sup> Archivo reciente de la SEE, Departamento de Secundarias Generales. Documentación sobre el número de profesores de Historia de las 13 escuelas secundarias generales en la ciudad de Morelia. (Octubre 2008)

# CAPÍTULO I

## PANORAMA DE LA EDUCACIÓN EN MÉXICO

### 1. EL SISTEMA EDUCATIVO MEXICANO

El Sistema Educativo Mexicano (SEM) tiene su mandato en el marco jurídico nacional relativo a la educación, el cual está integrado por la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y por la Ley General de Educación. En la primera, especialmente en el Artículo 3º, dispone la obligación que tiene el Estado de brindar educación básica, laica y gratuita a la población en igualdad de oportunidades, así como promover la enseñanza de los niveles educativos superiores. Establece que para dar curso a dicho precepto, el Estado debe proveer los diferentes organismos, instituciones, servicios, niveles de enseñanza y contenidos educativos, mediante los cuales pueda atender todas las necesidades educativas del país.

La Ley General de Educación especifica que al SEM lo integran sus alumnos inscritos, el número de maestros que los atienden y el total de escuelas, así como las autoridades educativas, los contenidos, métodos, materiales y programas de enseñanza. El conjunto y la articulación de todos estos elementos es lo que constituye propiamente el SEM, de modo que no sólo está en sus elementos sino también en las estructuras que los articulan en función del objetivo constitucional y de la diversidad de la población que debe atender. Para prestar el servicio educativo, la estructura es aquella a partir de la cual se organiza el trayecto educativo de los alumnos en un conjunto de niveles de enseñanza, diseñado y dispuesto por el propio Estado en planes y programas de estudio únicos a los que avala y da reconocimiento oficial. De esta forma, con base en dicha estructura, se establece la escolaridad en nuestro país y se posibilita la

apreciación de una relativa equivalencia –mediante convenciones internacionales–  
con las de otras naciones

1

La trayectoria escolar comienza con la formación elemental para niños a partir de los tres años de edad y concluye con la instrucción profesional especializada, a la que se arriba una vez aprobados todos los niveles. El intervalo completo en el que se cursan del primero al último nivel es de 17 a 20 años de estudio, dependiendo la duración de los estudios superiores que varía según el área de conocimiento. Todo ello queda comprendido en tres grandes niveles de instrucción referidos en la Ley General de Educación como tipos de educación. El primer tipo es la educación básica, le siguen la educación media superior y por último la educación superior. Con excepción de la segunda, estos tipos se descomponen en niveles de enseñanza articulados en una secuencia obligatoria de grados escolares; esto es, en cada grado se prepara al alumno para cursar el siguiente, al cual sólo se accede una vez que ha aprobado el que le precede. Finalmente, estos grados de enseñanza tienen un año de duración cada uno, por ello la escolaridad de la población en su máxima desagregación se reporta en años cursados.

La educación básica consta de tres niveles, el primero es el preescolar, que tiene por objeto estimular a los niños de entre 3 y 5 años para la formación de hábitos y la ampliación de aptitudes escolares. Cabe señalar que el nivel preescolar forma parte de la escolaridad básica obligatoria a partir de la reforma al Artículo 3° constitucional en el año de 2002.

El segundo nivel es la educación primaria, el cual pretende propiciar el desarrollo de las habilidades básicas matemáticas y lingüísticas (lectura y escritura), así como iniciar en los alumnos el conocimiento de las ciencias y las disciplinas artísticas, ésta se cursa en seis grados.

---

<sup>1</sup>Referente al Sistema Educativo Mexicano consúltese en: [www.inee.gob.mx](http://www.inee.gob.mx) (20 febrero 2009)

El último nivel de la educación básica obligatoria es la secundaria, con tres grados, cuyo objetivo es proporcionar a los estudiantes conocimientos más avanzados que permitan a los egresados continuar con sus estudios en el nivel medio superior o incorporarse al sector productivo. Este último objetivo no puede hoy en día alcanzarse, ante un mundo profesional cada vez más exigente y competitivo, de tal modo que convendría reflexionar la conveniencia de entender la obligatoriedad de la educación a niveles y edades más avanzadas.

El siguiente nivel es el medio superior, el cual tiene una doble finalidad: dar al estudiantado elementos para elegir entre las opciones de educación superior al cursar el bachillerato, o bien, capacitarlo en actividades diversas enfocadas al ámbito laboral si lo cursa como profesional técnico. La educación media superior es de un sólo nivel y dura generalmente tres años, o menos, dependiendo del plan de estudios.

La educación superior es el último nivel de esta estructura, ofrece la educación profesional y la especialización. La primera corresponde a licenciaturas y a técnica superior y la segunda a posgrados, siendo su propósito preparar en alguna disciplina o conocimiento específico a los estudiantes para el ejercicio autorizado y profesional de una actividad. Los segundos brindan grados de especialización en materias más acotadas. Los programas de posgrado duran según el grado de especialización, entre 1 y 5 años.

En el caso de secundaria, otras modalidades son la secundaria técnica y la telesecundaria. La primera responde a la necesidad del alumnado por adquirir conocimientos más aplicados, pues es más susceptible de incorporarse a la fuerza laboral; su plan de estudios es paralelo al de la modalidad general pero con mayor énfasis en las habilidades tecnológicas. La telesecundaria se debe a otro tipo de necesidad, la de compensar las dificultades de atención en zonas marginadas o alejadas de los centros urbanos. La última modalidad en este nivel es la

secundaria para trabajadores, cuya matrícula es casi imperceptible con respecto de las anteriores.<sup>2</sup>

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), presenta como información más reciente el ciclo escolar 2006-2007, en el cual, el sistema educativo reunió cerca de 37 millones 300 mil alumnos en el conjunto de los servicios que ofrece. De ellos, prácticamente 33 millones (88%) acuden a los servicios escolarizados y el resto, más de 4 millones, a los alternos (12%). La educación básica reúne a la mayor proporción de la población escolarizada, pues concentra a 25 de los 33 millones de alumnos del sistema escolarizado (77%). Del mismo total, la educación media superior atiende al 11.4% y la educación superior apenas al 7.7%. Dentro del conjunto de la educación básica, el nivel primaria es el de mayor tamaño, atendiendo a 14 y medio de los más de 25 millones correspondientes (57.5% de la educación básica). Le siguen preescolar y secundaria respectivamente con 18.7% y 23.9% de la matrícula en este nivel. En el caso del Estado de Michoacán, este presenta para el mismo ciclo escolar en la secundaria un alumnado de 235,759, con 13,031 profesores repartidos en 1413 escuelas.<sup>3</sup>

Estas estadísticas, aunque pertenecen a ciclos anteriores, nos ayudan a tener una idea aproximada de la matrícula que existe en la actualidad en las aulas a nivel nacional y estatal en el nivel secundaria, y para nuestro estudio en específico sobre la cantidad de profesores que laboran y el número de escuelas que atienden la demanda educativa.

La secretaría de educación pública distingue a las escuelas por cuatro tipos de sostenimiento: federales, estatales, autónomas y privadas. En el panorama se reportan únicamente como sector público y privado, agrupando en el primer sector los tres tipos de sostenimiento público referidos por la SEP (federal, estatal y autónomo).

---

<sup>2</sup> *Ídem*

<sup>3</sup> *Ídem*

La oferta de planteles educativos, así como la operación y administración de los recursos de las escuelas en el país es predominantemente pública. Arriba de 90% de la matrícula escolarizada en los tres niveles de la educación básica cursa sus estudios en instituciones públicas, las cuales dependen principalmente de los gobiernos estatales (alrededor de 70% de escuelas públicas) y el resto del gobierno federal. Preescolar es el nivel de la educación básica en el cual el porcentaje de alumnos atendidos por el sector público resulta menor (85%), tanto en relación con el sistema escolarizado total, como con la educación básica. Esto ocurre igualmente con las proporciones de maestros y escuelas; 80 y 84% respectivamente.

En primaria, más de 90% de las escuelas, maestros y alumnos son parte de la atención pública. Resulta más importante aún la participación porcentual del sector público en la secundaria: sólo 7% de su matrícula es atendida en escuelas particulares.<sup>4</sup>

Contamos también con estadísticas referentes al aprovechamiento académico del alumnado en el Sistema Educativo Mexicano; la eficacia y el impacto social de la educación son dos dimensiones de la calidad de los sistemas educativos relacionadas con sus resultados. Al ver qué tanto se cumplen los objetivos inmediatos del sistema en México, como el que toda la población escolar logre rendimientos académicos satisfactorios, se puede juzgar su eficacia interna. Por su parte, el impacto social se manifiesta en la medida en que a largo plazo, tanto los egresados como sus comunidades obtengan beneficios concretos en su bienestar; por ejemplo, en una mayor probabilidad de inserción y estabilidad laboral.

Recientemente, los resultados de las pruebas de los Exámenes de calidad y logro educativo (EXCALE), 2005 y 2006, así como los niveles de logro establecidos para su interpretación, permitieron estimar cuánto de lo que se encuentra en el currículo oficial están aprendiendo los alumnos, y en qué medida

---

<sup>4</sup> Ídem

alcanzan a cubrir las expectativas de los programas de estudio de primaria y secundaria. Ello ha permitido apreciar cuántos niños y jóvenes alcanzan cada uno de los niveles de logro diseñados para las pruebas establecidas que se miden en: Básico, Básico Medio y Avanzado, donde el Básico representa el nivel mínimo esperado por el currículo que todos los alumnos debieran dominar. A partir de lo anterior, se propone que los indicadores de logro se enfoquen en mostrar la brecha entre el porcentaje de alumnos que alcanzan o superan el nivel Básico y, valorarlo con respecto a la meta de 100%, que asumimos se desprende del marco jurídico mencionado.

Los tres porcentajes de alumnos que alcanzan al menos el nivel educativo Básico, según las pruebas EXCALE 2005 y 2006 (3° de primaria en 2006 y 6° primaria y 3° de secundaria en 2005) proporcionan referentes inequívocos del tamaño del esfuerzo que debemos realizar para remontar los rezagos en el rendimiento académico observados, a manera de garantizar que los alumnos obtengan los conocimientos, habilidades y destrezas indispensables para seguir progresando satisfactoriamente en su educación. Asimismo, urge la necesidad de realizar estudios profundos y discusiones diversas acerca del currículo, en lo relativo a su estructura, la definición de objetivos y la incongruencia entre los lineamientos de ejecución y las condiciones reales para implementarlo, entre otros. Aparte, sugieren incentivar el análisis de problemas de otra índole; por ejemplo, sobre los modelos pedagógicos, los programas de formación y actualización docente y la aplicación de programas adicionales de carácter complementario en las escuelas.

## **2. SITUACIÓN DE LA EDUCACIÓN EN MÉXICO**

Son varios los aspectos que se podrían abordar para conocer la situación de la educación en México. Sabemos que el sistema educativo presenta graves e innumerables dificultades; muestra de ello lo podemos palpar día a día en los medios de información, en donde se evidencian sólo algunos de los problemas como marchas, plantones, paros indefinidos de labores, tomas de dependencias, tensiones entre secciones sindicales y líderes que hacen evidente que el sistema educativo no está funcionando de manera adecuada y que lo único que trae por consecuencia, es que los alumnos tengan un nivel deficiente de aprovechamiento escolar, así como el que los profesores centren más sus intereses en cuestiones políticas que educativas.

Reflejo de esta situación son las estadísticas de educación tanto a nivel nacional como mundial. Las nacionales dadas a conocer por el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI), cuyos datos más recientes son los que nos proporciona el Censo Nacional de Vivienda 2005, la Secretaría de Educación Pública (SEP) a través de su prueba de Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) de forma anual y el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). Y las mundiales realizadas por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) a través del informe que presenta el Programa para la Evaluación Internacional de los alumnos (PISA), llevadas a cabo cada tres años a estudiantes de 15 años; las referencias citadas a continuación son las evaluaciones hechas en los años 2000, 2003 y 2006 (en éstas últimas participaron 62 países y en cada país fueron examinados entre 4500 y 10,000 estudiantes). Hay que señalar que en los pruebas de PISA únicamente se evalúan las asignaturas de matemáticas, ciencias y lectura, dejando de lado las materias ligadas con las Ciencias Sociales.

La OCDE es el órgano encargado, entre otras cosas, de estudiar y analizar las condiciones de vida de los 30 países que la integran, entre ellos México; para ello se vale de diversas evaluaciones y datos en aspectos como salud, vivienda, empleo y educación, que le permiten tener un panorama general sobre la situación

que prevalece en cada país, para de esta manera buscar alternativas que le permitan mejorar la calidad de vida de los individuos.

La OCDE dedica un esfuerzo importante al desarrollo y al análisis de indicadores cuantitativos internacionalmente comparables, que se publican en forma anual. Esos indicadores permiten que los profesionales y los responsables de las políticas educativas examinen sus sistemas educativos a la luz de los resultados de otros países y, junto con los estudios de políticas nacionales de la OCDE, se diseñen estrategias para apoyar y analizar las labores que realizan los gobiernos para una reforma política en la materia.<sup>5</sup>

Las estadísticas que a continuación se muestran nos ayudan a darnos cuenta de la realidad educativa, comprender lo lejos que está nuestro país de un nivel educativo aceptable, y a reflexionar acerca de lo que está pasando para poder tomar medidas que nos lleven a transformar la educación, puesto que no se puede tapar el sol con un dedo y decir que los problemas de educación sólo pertenecen a unos cuantos estados de la República Mexicana, cuando la realidad nos está diciendo que México ocupa los últimos lugares en educación dentro de los países que conforman la OCDE.

Algunos de los aspectos que se toman en cuenta para llevar a cabo los estudios sobre la situación de la educación en cada uno de los países integrantes de la OCDE son: inversión que hace cada país al ramo educativo, Producto Interno Bruto (P.I.B.), cifras sobre población estudiantil y profesorado, así como encuestas en los centros educativos.

La cantidad de recursos asignados a los niveles educativos aumentó en todos los países en un 19% en promedio en términos reales entre los años 2000 y 2005. Los países de la OCDE gastan en promedio 6.1% de su PIB colectivo en sus instituciones, de esta manera los países que más gastan en la educación son Dinamarca, Islandia, Corea, E.U., con al menos el 7% de su PIB, seguido por

---

<sup>5</sup> “Nota informativa de la OCDE para México. Panorama de la Educación 2008”. Revista *2001 Educación*. N° 162, Noviembre 2008 p. 27.

México y Nueva Zelanda que gastan el 6.5%. Del 2003 al 2008, el presupuesto a la educación ha crecido en un 70% en México.<sup>6</sup> Con estas cifras no se puede negar que el gasto en educación ha aumentado mucho más rápido que la riqueza nacional (PIB per cápita), de lo que se puede concluir que el país destina más del presupuesto promedio que se debe dar a la educación por el crecimiento económico obtenido anualmente. Sin embargo, hay que tener en cuenta la cantidad de alumnos a los que se les brinda los servicios educativos, ya que la matrícula de México supera a los países de Dinamarca e Islandia.

De los datos proporcionados por la OCDE, se puede decir que aunque México se encuentra por arriba del porcentaje promedio, el presupuesto destinado no alcanza para cubrir las necesidades en todos los niveles educativos como la enseñanza básica, media superior y superior; que lejos de lograr satisfacer los gastos generados en este rubro, estos tienden a ser cada vez más deficientes, puesto que no podemos dejar de lado la escasez de servicios educativos en muchas poblaciones de nuestro país. Otro aspecto que no se puede dejar de señalar es la corrupción y el desvío de recursos que existe en el interior del sistema educativo, lo que genera que no se aprovechen adecuadamente. También es evidente la necesidad de contar con un presupuesto que cubra la falta de instalaciones adecuadas, ya que la mayor parte del gasto destinado a la educación se destina al gasto corriente; es decir, al pago de los servicios educativos por parte del personal de las instituciones, así como profesores, administrativos y de mantenimiento, por lo que se deja poco a aquellas necesidades que puedan tener los establecimientos escolares como material didáctico, bienes inmuebles e instalaciones en buen estado.

En cuestión al desempeño académico, los estudios llevados a cabo por PISA en el 2003 y 2006 reflejan que México se encuentra en el último lugar de la OCDE en el área de ciencias y matemáticas en la educación secundaria. En relación de la proporción de alumnado con capacidad insuficiente, es decir que no

---

<sup>6</sup> *Ibíd*em p. 28.

cumple con los parámetros mínimos que marca PISA, y que esta varía extensamente de por abajo del 10% en Finlandia y Corea, a por arriba del 25% en Italia y Grecia. En México el porcentaje es aterrador ya que es de un 60%, este es uno de los focos rojos que nos indican los graves problemas en el que se encuentra la educación en México, datos que no podemos dejar de lado y que demuestran las fallas no sólo del Sistema Educativo Mexicano sino de la sociedad y la urgencia de trabajar porque se mejore la situación.<sup>7</sup>

Los salarios de los profesores con una experiencia mínima de 15 años en secundaria son de más del doble del PIB per cápita en Corea; en términos reales los sueldos han aumentado entre los años de 1996 al 2006 prácticamente en todos los países, generándose los aumentos más cuantiosos en Finlandia, Hungría y México.

El número de alumnos por aula varía considerablemente en los países miembros de la OCDE, ya que en promedio este es de 24 alumnos por grupo, en algunos países, esta cifra disminuye a 20 en Dinamarca, Islandia, Irlanda, Luxemburgo y Suiza, y tiende a aumentar a más de 30 en países como México, Japón y Corea; aunque cabe señalar que del año 2000 al 2006 estos dos últimos países han disminuido el número de alumnos por grupo; sin embargo, sabemos que en México la situación no ha disminuido y que por el contrario tiende a aumentar, ya que los grupos en promedio van de 30 a 50 alumnos.<sup>8</sup>

Esta es una queja constante de los profesores y es uno de los problemas generales que presenta el Sistema Educativo Mexicano, ya que con un grupo numeroso se tiende a disminuir la atención hacia los alumnos. Si a esto agregamos que el docente de tiempo completo no nada más tiene un grupo sino unos diez o más, el trabajo se multiplica, porque muchas veces es difícil simplemente que el profesor se aprenda el nombre de todos sus alumnos, así como revisar las tareas, conocer a los alumnos que tienen dificultades al aprender,

---

<sup>7</sup> Ídem.

<sup>8</sup> Ídem

revisar trabajos, y la evaluación que realiza tiene que ser sencilla y de forma rápida. No obstante, pese a que las autoridades tienen plena conciencia de ello, no se ha hecho nada para remediar la situación. Sin duda, un problema como este acarrea otros que van entorpeciendo la educación, no es algo que justifique a los profesores, pero sin duda alguna dificulta la enseñanza de cualquier asignatura.

También es importante la cantidad de horas de enseñanza que se tiene en las secundarias, ya que en promedio los países de la OCDE tienen 717 horas al año, pero varía desde 548 horas en Corea a 1047 horas en México, y aún más en E.U., con 1080 horas. Estos datos dan mucho que pensar al respecto, ya que sabemos bien que muchas veces la cantidad no quiere decir calidad. El caso de México es paradigmático, pues vemos como una mayor carga horaria no supone un mayor rendimiento de los alumnos. Otros países con menos horas por año han demostrado en las evaluaciones de la OCDE mejores resultados en el rendimiento académico de los alumnos, situación que sin duda alguna, debe de poner a pensar no solamente a las autoridades sino a toda la sociedad. Por otra parte hay que decir que la carga horaria educativa en México se ve en la práctica seriamente reducida, por las suspensiones oficiales, paros, huelgas, aniversarios, juntas sindicales, etc.

### 3. LA EDUCACIÓN SECUNDARIA EN MICHOACÁN

Si en México las estadísticas educativas no son nada alentadoras, y si a los datos antes mencionados, comparamos el desempeño académico que tienen los alumnos en cada uno de los estados de la república mexicana, la situación no es nada favorecedora para Michoacán, pues nuestro estado ocupa en diferentes pruebas los lugares 27, 28 y 32<sup>9</sup> en aprovechamiento académico en la educación secundaria. Los demás estados de la república que se encuentran en los últimos lugares en educación secundaria son: Tamaulipas, Oaxaca, Guerrero, Chiapas, Nayarit y Tabasco. Las estadísticas tanto de PISA, como de la SEP y la organización Mexicanos Primero establecen que los estados que ocupan los primeros lugares en aprovechamiento académico en secundaria son: Aguascalientes, Distrito Federal, Nuevo León, Coahuila, Guanajuato, Sonora, Puebla, Querétaro y Jalisco.

Uno de los motivos que han llevado a Michoacán a estar en este lugar de aprovechamiento es la carga real de días de clase; la SEP marca que el calendario escolar oficial debe constar de 200 días hábiles de clase, en nuestro estado esta cifra se queda entre un 75% y un 85% de clases efectivas, debido a la gran cantidad de paros, suspensiones y huelgas. Es lógico que esto afecte a la enseñanza, ya que no se cubren los objetivos del programa, por lo que los alumnos pasan al siguiente grado o nivel educativo con conocimientos deficientes. Otro de los motivos por los que Michoacán está en el último lugar, es porque tienen prioridad los asuntos de tipo político-sindical. La lucha entre fracciones sindicales genera un considerable retraso educativo; además de las demandas laborales de los profesores a la SEP.

---

<sup>9</sup>Los diferentes lugares son de acuerdo a las páginas de consulta que fueron: [www.ocde.pisa.org](http://www.ocde.pisa.org) la cual establece a Michoacán en el lugar 27. [www.see.michoacan.gob](http://www.see.michoacan.gob) establece a Michoacán en el 28. [www.mexicanosprimero.com](http://www.mexicanosprimero.com) establece a Michoacán en el lugar 32 de aprovechamiento en secundaria. (18 enero 2010)

El INEE refleja que Michoacán tiene el desafortunado primer lugar de población estudiantil entre 12 y 14 años que abandona la secundaria, seguido de Chihuahua, Jalisco, Puebla y Guanajuato. Otros de los datos que se revelan es que la deserción escolar comienza a los 12 años, y continua hasta el primer año de enseñanza media superior.

En cuestión de reprobados, es en secundaria donde se reporta el mayor número, con el 22%; es decir, el 8.7% del total de la población en Michoacán abandona las aulas, siendo el ingreso aproximado de unos 230,000 estudiantes. Siendo otro foco rojo que las autoridades deben de atender, ya que no es posible que la educación pública no tenga espacio para aquellos alumnos que tienen diferentes tiempos de aprendizaje.

Respecto a la enseñanza primaria, México está muy cerca de lograr la universalización con una tasa neta de matriculación de los niños de 6 a 11 años de 99.4% en el año 2005. El 89.3% de los niños que ingresan, logran terminar la primaria. La inscripción a la educación secundaria es bastante más baja, con una tasa neta de matriculación de los niños de 12 a 14 años de 82.4% en 2003, de los cuales, el 69.7% logra terminarla. En preescolar, el nivel de matriculación era de 63.1% en 2004. En total, en el 2005 alrededor de 1.2 millones de niños y niñas de 5 a 14 años no asistían a la escuela.<sup>10</sup>

---

<sup>10</sup> Esto datos pueden consultarse en el conteo de vivienda 2005 del INEGI. [www.inegi.gob.mx](http://www.inegi.gob.mx) (23 marzo 2009)

## CAPÍTULO II

### MODELOS DIDÁCTICOS MÁS UTILIZADOS EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

#### 1. MODELO DE TRANSMISIÓN-RECEPCIÓN

Es necesario señalar la importancia de los modelos didácticos, así como justificar el hecho de dedicar un capítulo a ellos. La razón es, porque dentro de los objetivos principales de la investigación, buscamos comprender el proceso de enseñanza de la Historia, por lo que es fundamental conocer las características de la diversidad de prácticas educativas, que nos van a llevar a reconocerlas en el aula.

También antes de abordar específicamente el modelo de transmisión-recepción es preciso señalar lo que entendemos por modelo didáctico, ya que es un término que se utiliza con frecuencia en la investigación. Para ello nos basaremos en el concepto que utiliza Dolors Quinquer en la obra titulada *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la educación secundaria*. Al respecto señala que los modelos didácticos establecen una determinada manera de enfocar el trabajo en el aula, en el que sus componentes se articulan, se influyen mutuamente y se interrelacionan

1

Es importante señalar que al concluir el capítulo se presenta una tabla con la finalidad de comprender de una manera más clara las propuestas de los cuatro

---

<sup>1</sup> Quinquer, Dolors. "Estrategias de enseñanza: los métodos interactivos en: Benejam, Pilar, Joan Pagés (Coords) *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*. Barcelona, ICE / Horsori, 1998, p. 102.

modelos didácticos y sus diferencias entre estos. Los aspectos que se tomarán en cuenta son:

La **epistemología**, es decir, cuáles son las teorías filosóficas en las que se fundamentan estas propuestas didácticas.

La **teoría social** que plantean, es decir, qué tipo de valores, actitudes e ideas promueven de la sociedad.

La **teoría psicológica**, en el sentido de qué es lo que entiende el profesor por el concepto de historia en este caso.

La **función del profesor** que establece cada modelo didáctico.

La **gestión del aula** es decir qué instrumentos necesita determinado modelo para poder desarrollarse.

La **teoría pedagógica** que conlleva las intenciones que pretenden establecerse en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los **contenidos** en el sentido de qué tipo de contenidos son los que promueve en el aula cada modelo didáctico

La **metodología y recursos didácticos**, de acuerdo a cada modelo cuáles son las herramientas didácticas que necesita para llevarse a cabo.

Y por último cuál es el tipo de **evaluación** que promueve cada una de estas propuestas.

Para comprender el modelo de transmisión-recepción, es necesario remitirnos a sus inicios durante la llamada edad moderna, época que se caracteriza, por hacer del hombre el centro del universo y sobre él desarrollar las ciencias y artes para su beneficio. Así fue que el Renacimiento dejó atrás una etapa de diez siglos, caracterizada por el papel central de la religión que controlaba todas las actuaciones del ser humano. Esta nueva etapa como consecuencia en parte del surgimiento de la burguesía, produjo una

especialización de las ciencias, dando por consecuencia la necesidad de crear espacios dedicados a la enseñanza en los que se difundieran los nuevos conocimientos con cierta independencia del control de la iglesia.

Los posibles orígenes del modelo transmisión-recepción se encuentran en el siglo XVII, en los estudios de Wolfgang Ratke y Comenius. Ambos tenían como objetivo ofrecer una alternativa a la enseñanza practicada por los jesuitas que se caracterizaba por el uso del latín durante todo el proceso educativo así como el clasicismo y el elitismo. Una de sus mayores aportaciones fue proponer un sistema educativo de base popular, que fuera obligatorio para todos sea cual fuere su sexo o clase social, y que estuviera a cargo del estado.

Las características que determinaron este modelo educativo, nos resultan familiares. Consideran al maestro el eje alrededor del cual gira toda la actividad de la educación; es el representante de la sociedad autoritaria en los centros de enseñanza cuya misión es mantener los pilares de dicha sociedad.<sup>2</sup> El método de enseñanza será el mismo para todos los niños y se aplicará por igual en todas las situaciones. Conceden un papel fundamental al repaso, entendido como repetición exacta y minuciosa de lo que el maestro acaba de decir.<sup>3</sup>

El llevar a la práctica esta forma de enseñanza no fue fácil, puesto que generó resistencia por parte de los educandos; en torno a esta cuestión la teoría de Ratke proponía incitar el temor al castigo, para incitar al trabajo, con la convicción de que en una primera fase los alumnos trabajarían por miedo pero luego acabarían por encontrar placer en el trabajo; así la disciplina y las normas estrictas regularían toda la actividad escolar.<sup>4</sup>

En sus inicios, el modelo de transmisión-recepción influyó en los centros educativos de los jesuitas, constituidos en un mundo aparte, sin ningún contacto

---

<sup>2</sup> *Enciclopedia práctica de pedagogía*. Madrid, Planeta, Tomo II, 1988, p. 38.

<sup>3</sup> Palacios, Jesús. *La cuestión escolar*. México, Grijalbo, 1995, p. 19.

con la realidad. Con esto se pretendía aislar a los alumnos para que no tuvieran las tentaciones de la ciudad; así, los espacios debían de establecerse fuera de los centros urbanos, contando con las instalaciones necesarias para residir en ellos para no tener distracción alguna y dedicarse de tiempo completo a los estudios. Este tipo de instituciones educativas se centraron en los varones, ya que las mujeres eran consideradas inferiores y por lo mismo no tenían la capacidad para adquirir conocimientos; por este motivo, y porque su función social se limitaba a atender las tareas del hogar y a cuidar a los hijos, tenía prohibido el acceso a instituciones de educación universitaria. La educación femenina se reducía a saber leer y escribir, así como prepararla en algunas tareas domésticas como la cocina y la costura.

Otra similitud de este modelo con el de los jesuitas es que utilizó como herramienta didáctica la enseñanza verbalista y libresca. Las cátedras de los profesores estaban basadas en la exposición sin permitir la intervención de los alumnos y mucho menos poner en duda los conocimientos del docente. Fue así como la enseñanza resultó un campo de concentración en el que la disciplina, el orden, los castigos, la represión, la obediencia imperaban no sólo para un aprendizaje académico, sino para la vida. En consecuencia, se trató de una forma de enseñanza que privilegió la memoria, propiciando en la mayoría de las veces que el alumno tuviera la adquisición de conocimientos sin llegar a comprender realmente lo que estudiaba.

En cuanto a la organización institucional, el modelo de transmisión-recepción también establece determinadas características que aún hoy en día se hacen presentes en nuestras aulas: los espacios debían ser cerrados con la finalidad de que faciliten el orden y la disciplina; los programas y los contenidos son permanentes con pocas variaciones, no tienen en cuenta las diferencias individuales que pueden existir en los alumnos; así mismo, los programas van dirigidos al alumno “ideal”, es decir, obediente, que hace la tarea, estudia y cumple con todas sus obligaciones y por lo tanto sus calificaciones son satisfactorias.

La evaluación se plantea como la culminación del proceso educativo, el medio por el cual el alumno demuestra la adquisición de conocimientos. La competitividad juega un papel importante en este proceso ya que representa una “motivación” para que el alumno logre determinado aprovechamiento. Sin embargo, lejos de que pudiera haber una estimulación, puede llegar a causar la baja autoestima y ocasionar una falta de interés y por lo tanto no lograr un resultado satisfactorio.

Otro factor que juega un papel elemental es la utilización del libro de texto, que es asumido como el medio principal para alcanzar el conocimiento. El libro es la expresión del orden; en él se encuentra bien ordenado todo lo que el niño tiene que aprender.

Estas características del modelo de transmisión-recepción nos resultan familiares puesto que las conocemos por experiencia propia. Aunque tenemos presente que han surgido nuevas teorías y modelos de enseñanza-aprendizaje, actualmente podemos observar que el de transmisión-recepción sigue teniendo vigencia.

Sería bueno cuestionarse acerca de la eficacia o funcionalidad que tiene el modelo de transmisión-recepción en nuestra realidad escolar. Especialistas en temas de educación lo han catalogado como un modelo desgastado y obsoleto, muestra de ello es, por ejemplo, el que el docente siga siendo el actor principal sobre el cual gira el proceso de enseñanza-aprendizaje, y por lo tanto el único medio para obtener el aprendizaje en los alumnos, así como el libro de texto sigue siendo un factor esencial para alcanzar el conocimiento. No cabe duda de que el modelo de transmisión-recepción sigue teniendo fuerza en nuestras aulas, porque sigue siendo defendido por profesores que ven en él, el único modelo mediante el cual el alumno puede alcanzar el conocimiento.

La enseñanza de la historia ha sufrido los estragos de estar marcada por este modelo didáctico. Su aprendizaje se ha caracterizado por la repetición de hechos importantes, fechas, acontecimientos, batallas y personajes, que hacen

que el alumno vea la historia como una asignatura aburrida, sin interés y además difícil, puesto que se tiene que memorizar todos los conocimientos y fechas.

Este desinterés de los jóvenes por la historia ya fue advertido en los 70' por M. Price profesor de historia en Gran Bretaña, y observaba que en un modelo curricular abierto y flexible, la historia corría grave peligro de desaparecer del plan de estudios como asignatura específica. La tendencia, decía Price, es que sobreviva sólo como ingrediente de los estudios sociales o de la educación cívica. En aquel momento, otros investigadores propusieron un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la construcción de conceptos, destrezas y conocimientos metodológicos; es decir, llevar al alumno a la construcción de conocimientos a través de la simulación de la indagación histórica y centrándose en el aprendizaje de los conceptos fundamentales de la teoría histórica. Sin embargo, el proponer este modelo no significaba que habría un cambio trascendental a corto plazo en la enseñanza; no obstante se empezaron a emplear algunas de estas estrategias didácticas, logrando únicamente algunas variantes al modelo ya mencionado.<sup>5</sup>

Desgraciadamente, esta es nuestra realidad escolar, donde se ha abusado de las clases en las que el profesor es el eje sobre el cual gira el conocimiento y su método expositivo, sin dar pie a que el alumno descubra, cuestione, problematice, comprenda, valore, critique y analice los acontecimientos, sin lograr el interés del alumno por la historia. Tal como advirtió Price, la historia corre grave peligro de desaparecer del plan de estudios, ya que ha habido modificaciones en los planes y programas de la educación en las que han eliminado las materias de historia o se ha aminorado su carga horaria como veremos más adelante en el plan de 1993 y 2006.

De esta problemática han surgido los cuestionamientos acerca de la utilidad de la historia, al para qué le servirá al alumno si finalmente ya pasaron esos

---

<sup>5</sup> Prats, Joaquín. *Enseñar Historia. Notas para una didáctica renovadora*. Mérida, Junta de Extremadura, Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología, 2001, p. 35.

hechos y no tienen nada que ver con su realidad. Por lo tanto, si queremos que cambie la concepción del alumno hacia la historia, los primeros que tenemos que cambiar somos los profesores, al hacer que el alumno vea diferente la historia y le ayude a comprender mejor su realidad.

Joaquín Prats menciona que el alumnado considera la asignatura de Historia como una materia que no necesita ser comprendida, sino memorizada, teniendo como única utilidad acceder a una cultura general, el demostrar conocimientos para concursos televisivos. La principal virtud intelectual que se requiere para saber historia es, según la opinión popular, tener una gran memoria.<sup>6</sup> A continuación presentamos los fundamentos del modelo de transmisión–recepción:

La base **epistemológica**, es decir la teoría filosófica en la que se sustenta esta propuesta didáctica, se encuentra en la corriente filosófica impulsada por el francés Augusto Comte en el S. XIX denominada positivismo. Considera que sólo existe una versión de la historia y que esta es objetiva, por lo que no se puede poner en duda tal conocimiento; además todos los acontecimientos llevan un orden, una secuencia cronológica que no se puede saltar.

La **teoría social** que subyace en este modelo es una sociedad jerarquizada y clasista, en la que los ciudadanos deben asumir una actitud obediente y crítica, como eslabones de una compleja y rígida cadena. El profesor no invita a ninguna acción, por lo que el alumno es apático, no tiene interés por un tema en especial porque todos se los proporciona el profesor. Además, para el profesor todos los alumnos son iguales, no presentan ninguna diversidad y por lo tanto todos deben de aprender lo mismo en el mismo tiempo.

La **teoría psicológica** de la que parte es la conductista, considera que la mente del alumno es una página en blanco que el profesor debe rellenar con los

---

<sup>6</sup> *Ibidem*, p. 36.

contenidos que él considera importantes, dado que el alumno es por definición un ser ignorante y por lo tanto un sujeto pasivo de la educación.

La **función del profesor** se refiere al rol que desempeña en el aula. En este caso el profesor es el guía, es la única fuente del saber, establece el tema que se ve y la forma en la que se debe de trabajar, ya sea con su explicación o algún resumen o cuestionario del libro; el conocimiento del profesor no se pone a prueba. Otro rol que desempeña es tener una actitud protectora y paternalista, en el sentido de que él es quien premia o castiga.

En cuanto a la **gestión en el aula**, este modelo asume espacios bien definidos y estructurados, aulas donde el profesor pueda vigilar quien entra y sale; las butacas se acomodan por filas, hay pizarrón, palestra para que el profesor tenga control en el aula y se privilegie el orden y la disciplina, los alumnos traen uniforme.

La **teoría pedagógica** establece las intenciones que pretende el modelo de transmisión–recepción en el proceso de enseñanza–aprendizaje, en las que se determina que enseñar corresponde a aprender, es decir, el profesor supone que el alumno entiende y aprende de la forma en que el profesor le está enseñando, el alumno es una página en blanco, por lo que carece de conocimientos previos y el profesor es el que va a proporcionar los conocimientos, el alumno es un ser receptivo, toma apuntes y memoriza los temas.

Los **contenidos** que propone este modelo son principalmente conceptuales, el profesor sigue el programa y el libro de texto, y no hay ninguna relación entre el pasado y el presente.

La **metodología y recursos didácticos** que utiliza como herramientas de transmisión son: el pizarrón, como medio fundamental para explicar y para que los alumnos tomen nota, el libro de texto como base, el profesor únicamente sigue las actividades que marca el libro, porque al fin y al cabo el libro de texto sigue el programa, utiliza el dictado y las líneas del tiempos son fundamentales, las fechas son imprescindibles para aprender historia.

Finalmente, la **evaluación** que propone se deriva de todos los elementos anteriormente mencionados. Esta es de carácter cuantitativo, aspirando a una supuesta objetividad. El profesor califica al alumno con un examen sobre los contenidos conceptuales con preguntas específicas y concretas, por lo que el alumno se centra en estudiar de memoria lo que le pide el profesor, porque al fin y al cabo lo que le interesa es aprobar.

## **2. MODELO POR DESCUBRIMIENTO**

En nuestra realidad educativa es necesario plantear métodos que sean más adecuados para atender a un alumnado heterogéneo y poco motivado. Los métodos expositivos siguen ocupando aún un papel relevante en las aulas; resultado de ello ha sido el interés por llevar a la práctica nuevas teorías epistemológicas, pedagógicas y psicológicas que han surgido como alternativa al modelo de transmisión-recepción.

Esta necesidad se hace presente en los planes y programas de estudio que abordaremos con detenimiento más adelante, que muestran claramente su inclinación por el modelo didáctico por descubrimiento, al desarrollar la capacidad para elaborar conocimientos que pretenden que el alumno no sólo adquiera nuevos saberes, sino sobre todo que los utilice para analizar la realidad que lo rodea. Pareciera que esta teoría educativa se encuentra de moda, y que la única solución a los problemas de la enseñanza de transmisión-recepción se encuentran en ésta; sin embargo, habría que cuestionarse si realmente se aplica y a partir de ello cuáles son sus resultados en el aprendizaje de los alumnos, o si únicamente se queda plasmada medianamente en los planes y programas de estudio.

En sus orígenes la enseñanza por descubrimiento se constituyó como una teoría epistemológica, enfocada a estudiar el problema a través del cual el

individuo adquiere el conocimiento. Se nutre de las investigaciones realizadas por: Piaget, Vygotski y Ausubel que establecen las bases del constructivismo.<sup>7</sup>

Al respecto Piaget establece que:

El conocimiento es una actividad adaptativa que prolonga las formas de adaptación biológica. El conocimiento contribuye a la adaptación y supervivencia del organismo en su entorno.

El sujeto nace con una serie de capacidades que le permiten una primera interacción con la realidad, que son básicamente sus reflejos y sus capacidades perceptivas. Aplicándolas a las cosas, va edificando todo su conocimiento y su propia inteligencia. El sujeto asimila o incorpora la realidad a sus conductas y se acomoda o modifica sus esquemas de acción, ampliándolos y produciendo otros nuevos.

La realidad es siempre conocida a través de los mecanismos de que dispone el sujeto. No puede ser conocida en sí misma.

El conocimiento de la realidad se establece a partir de las transformaciones que el sujeto realiza sobre ella. Las conductas y operaciones que realiza determinan lo que conoce y cómo lo conoce.

A lo largo del proceso de desarrollo, el sujeto construye representaciones internas, que son modelos de la realidad.<sup>8</sup>

A través de estas aportaciones, resultado de la observación y la investigación, Piaget señala el proceso por el cual los individuos adquieren el conocimiento, insistiendo en que el sujeto nace con reflejos y capacidades que le permiten captar nuevos aprendizajes que le van a servir para transformar su realidad y descubrir a su vez nuevos saberes. Se pudiera pensar que este tipo de

---

<sup>7</sup> Deval, Juan. "Hoy todos somos constructivistas". *Cuadernos de Pedagogía*. N° 257, abril, 1997, p. 24.

<sup>8</sup> *Ibidem* p. 79.

conocimientos son los que adquieren principalmente los niños en los primeros años de su crecimiento, no obstante, esta no es la única forma en que un individuo puede obtener el conocimiento puesto que no sólo se aprende lo que se descubre.

La psicología cognitiva considera que el aprendizaje es esencialmente un proceso de construcción interna de modelos o reglas de representación. Esta idea básica es compartida por la psicología genética piagetiana, que considera que la naturaleza activa de todo aprendizaje ha sido un importante apoyo teórico para el desarrollo de la llamada “enseñanza activa”, que al igual que sucede en otras áreas didácticas, ha llegado a constituirse aparentemente en la única alternativa real a la enseñanza tradicional de la historia. La idea básica de la enseñanza activa es el constructivismo, al defender que las personas aprendemos a través de nuestras propias acciones de asimilación y no por simple exposición.<sup>9</sup>

La teoría del constructivismo establece que el alumno solamente comprende aquello que tiene una relación con lo que ya sabe; en cambio, descuida, ignora, pasa de largo, aquellos hechos o ideas que le son extraños, que no se relacionan con su experiencia ni tienen ninguna conexión con sus estructuras mentales previas. Es a partir de este momento en que surge la enseñanza por descubrimiento, la cual va a permitir al estudiante construir su propio conocimiento, porque él es el que procesa la información mediante las actividades que realiza; sólo entonces el alumno va a llegar al aprendizaje significativo.<sup>10</sup>

La teoría constructivista del aprendizaje contempla tres fases o momentos didácticos básicos:

1. La exploración de los constructos previos.
2. La introducción de nuevos conocimientos y su reestructuración.
3. La aplicación de las nuevas ideas a la solución de problemas.

---

<sup>9</sup> Carretero, Mario, Juan Ignacio Pozo y Mikel Asencio. (Comps). *La enseñanza de las Ciencias Sociales*. Madrid, Visor, 1997. pp. 218 y 219.

<sup>10</sup> Benejam, Pilar, Joan Pagés. *Op. Cit.* p. 56.

La exploración de los constructos previos le da importancia a lo que el alumno ya sabe, puesto que es el punto de partida para poder obtener un aprendizaje. Los alumnos generalmente ofrecen resistencia al aprendizaje nuevo, porque significa abandonar itinerarios consagrados por el uso y aceptar la inseguridad y el riesgo que representa pensar; de esta forma los conocimientos previos pueden llegar a tener tanta potencialidad, que los nuevos aprendizajes se olvidan fácilmente o forman estructuras débiles, poco o mal conectadas.

La introducción de nuevos conocimientos y su reestructuración tratan de establecer una confrontación entre lo que el alumno sabe y lo que aprende; el proceso que debe de llevar a cabo es complementar los conocimientos previos con los nuevos aprendizajes, de manera que se integren a los conceptos previos para que establezca nuevas relaciones o bien nuevas ordenaciones entre conceptos, o que corrija y cambie un concepto erróneo, cosa que implica una reestructuración de la red conceptual.

La aplicación de las nuevas ideas a la solución de problemas es necesaria para asegurar el aprendizaje, es decir se deben de aplicar los nuevos conceptos a problemas o situaciones proporcionales a las capacidades de los alumnos de manera que los nuevos conocimientos tengan un anclaje cognitivo en el alumno.<sup>11</sup>

Un elemento importante que estudia Ausubel es la estructura cognitiva del alumno, la cual puede facilitar, inhibir o limitar la capacidad del estudiante para adquirir y retener más conocimientos nuevos.<sup>12</sup>

Se entiende enseñanza por descubrimiento no el que el alumno descubra algo que no conocía previamente, sino que él encuentre, por su propia acción mental, una nueva organización o estructura en los materiales de aprendizaje que no se hallaba explícita en los mismos. Lo que caracteriza a este enfoque es el carácter individual de todo aprendizaje, entendido en el sentido de que cada alumno aprende de forma diferente y en tiempos diferentes.

---

<sup>11</sup> *Ibidem*, p. 58.

<sup>12</sup> Ausubel, David P. *Adquisición y retención del conocimiento*. Barcelona, Paidós, 2002, p. 113.

Según este modelo, la única forma de aprender es por medio del descubrimiento, idea que ha sido puesta en duda por otros modelos didácticos que plantean que sí se puede llegar al conocimiento a través de otras formas que se analizaran en el siguiente apartado. A partir de esta concepción de que sólo se conoce lo que se descubre surge la necesidad de cambiar radicalmente la metodología usada en el aula. Las exposiciones por parte del profesor y la utilización de los libros de texto ceden el lugar a una amplia gama de recursos cuyo fin es despertar en el alumno una labor de exploración o investigación.

De esta manera la enseñanza de la Historia implica:

1. Hacer del alumno un sujeto activo, es decir, que de ser espectador de la historia pase a ser un agente o investigador de la misma.
2. Recurrir a modos de presentar la información más próximos a la realidad del alumno, potenciando al máximo los procedimientos que van más allá de la lectura de textos.

Con esto, lo que se pretende es que el alumno aprenda a hacer historia en vez de recibir por parte del profesor todo el saber histórico, lo que lleva a tener presente en primera instancia que los docentes tengan un dominio histórico y metodológico para llevar a cabo una investigación histórica en el aula. Por lo tanto, uno de los objetivos primordiales de este modelo es dotar a los alumnos de una serie de capacidades, actitudes y habilidades que les permitirán obtener el aprendizaje por descubrimiento.

Otros de los objetivos que se persiguen son:

1. Activar y mantener el interés, la actitud, la satisfacción, la mente abierta y la curiosidad con respecto al conocimiento.
2. Desarrollar el pensamiento creativo y habilidad para resolver problemas.
3. Promover aspectos del pensamiento y del método científico, como por ejemplo formular y comprobar hipótesis.
4. Desarrollar la comprensión conceptual y la habilidad intelectual.

5. Desarrollar actividades prácticas, como por ejemplo diseñar y realizar investigaciones, observaciones y registros de datos, análisis y resultados, etc.<sup>13</sup>

Lo que se puede observar a partir de estos objetivos que tiene la enseñanza por descubrimiento es que no se hace mención en ningún momento a la utilización de la memoria. Sabemos que a lo largo de los años ésta se ha considerado como una capacidad indispensable para el estudio de la historia; de esta manera la enseñanza por descubrimiento deja fuera la retención de datos, fechas, batallas y personajes porque no logran generar en los alumnos las capacidades para que obtengan un aprendizaje significativo.

Así mismo, se puede palpar que se reduce la importancia de lograr el aprendizaje de conceptos científicos, esto debido a que muchas veces no se les encuentra una utilidad y se privilegia el uso de la memoria. Por el contrario, entre las capacidades que más se fomentan está el desarrollar en los alumnos habilidades, actitudes y destrezas para que lleven a cabo investigaciones que le permitan al alumno descubrir y por lo tanto comprender su acontecer histórico. De esta manera, “la historia no es ya un fin en sí misma, sino una vía, un ‘pretexto’, para fomentar los aprendizajes espontáneos de los alumnos.”<sup>14</sup> De tal forma que con este modelo educativo, el profesor de historia ya no enseñaría conocimientos muertos, obsoletos y distantes de su propia realidad, ahora de lo que se trata es conseguir que el estudio de la historia constituya para el alumno un método útil ante todo para indagar su presente, para así generar interés sobre su entorno.

Cabe señalar que uno de los objetivos principales que se persiguen en este modelo didáctico es dotar al alumno de las habilidades necesarias que le permitan llevar a cabo una investigación histórica; es decir, que se le enseñe el método del historiador para que cuestione, haga hipótesis, investigue, llegue a sus propias

---

<sup>13</sup> *Ibidem* p. 221.

<sup>14</sup> *Ídem*.

conclusiones y resuelva problemas, lo que sería enseñarle al alumno a que indague las diversas interpretaciones que tiene la historia. No obstante, la realidad es que la mayoría de las veces no se tiene las herramientas ni el tiempo para que se haga una investigación de cada una de las temáticas a tratar en el programa; por lo tanto, cabría preguntarse si hay otras formas para que se pueda llevar este modelo didáctico a la práctica o si únicamente el profesor lo puede impulsar en dos o tres temas de la materia.

El cambio que se requiere y que propone la enseñanza por descubrimiento va más allá de los nuevos métodos, debe implicar también una reformulación radical de la historia que ha de enseñarse y de la forma en que deben estructurarse los estudios. Se debería suponer que si se está dando la propuesta de cambiar un modelo educativo, este debe ser desde su estructura, por lo tanto, en el programa se tiene que hacer presentes los cambios que permitan llevar a la práctica este tipo de aprendizaje, empezando por romper con la historia cronológica.

Por eso, es urgente hacer conciencia de la prioridad que hay de que se lleven a cabo este tipo de reformas y que se apliquen. De igual forma se debe de capacitar a los profesores, puesto que la enseñanza por descubrimiento puede representar para el docente dificultades que no se tienen con el modelo de transmisión-recepción, pues implicaría cambiar elementos de su práctica cotidiana.

Por último, habría que investigar los resultados del aprendizaje por descubrimiento en los alumnos, si realmente a través de esta forma se logra desarrollar las capacidades de los alumnos para obtener un aprendizaje significativo.

Otra manera de complementar la enseñanza por descubrimiento, es a través de la interdisciplinariedad que debe de estar presente en cualquier asignatura. La historia debe valerse de las demás ciencias como la Geografía, Antropología, Arqueología, Derecho, Economía y Sociología para que su estudio

sea más eficaz. No tienen que ser disciplinas de las Ciencias Sociales las que auxilien el estudio de la historia, también las ciencias exactas o naturales como la física, química, matemáticas, etc., pueden ofrecer diferentes perspectivas, de tal modo que el aprendizaje sea más completo, así el estudiante descubrirá otra de las utilidades de la historia.

Según el modelo por descubrimiento, los programas de historia deberían de estar encaminados hacia cuatro tipos de estudio, a través de los cuales el alumno adquirirá elementos que le ayuden a conseguir los objetivos que propone este modelo educativo. Estos son:

*Estudios de Historia Universal Contemporánea.* Con el objetivo de que los alumnos se acerquen con una perspectiva histórica, a algunos de los problemas del mundo contemporáneo que suelen ocupar un mayor espacio en los medios de comunicación. Lo fundamental es que al investigarlos, el alumno adquiera algunas de las claves para comprender el mundo contemporáneo, es decir, las bases de un modelo explicativo de la historia.

*Un estudio en profundidad de algún periodo del pasado.* Con el objetivo de que el alumno se implique en una reconstrucción imaginativa de la vida de las gentes en un periodo indicado. Se trata no solo de estudiar los acontecimientos políticos, sino de vincularlos con la vida cotidiana y hacer la relación entre el pasado y el presente.

*Un estudio extenso de algún tema.* Con esto se pretende que el alumno adquiera una cierta visión de los aspectos esenciales de la organización social de un tema de su interés, así como el lograr que comprenda los cambios que han desarrollado las sociedades.

*La historia que nos rodea.* Con el objetivo de realizar un estudio más o menos clásico del entorno del alumno, partiendo de los vestigios y huellas que la Historia ha dejado a nuestro alrededor, así la historia local es parte de la historia universal. El alumno debe de partir de su realidad para que pueda comprender el

mundo, por lo que es indispensable establecer una conexión entre su realidad y el mundo, de esta manera se podrá llegar a una explicación del acontecer histórico.<sup>15</sup>

A partir de los postulados de la enseñanza por descubrimiento, sería conveniente preguntarse por los resultados al aplicar este modelo. En un estudio llevado a cabo en España, se realizaron una serie de pruebas para demostrar su eficacia, donde se llegó a los siguientes resultados:

La prueba se aplicó a un amplio grupo de adolescentes de condiciones similares, la mitad de los cuales había estudiado tres años de Historia con el proyecto 13-16, que consistía en aplicar la enseñanza por descubrimiento, mientras la otra mitad había recibido una enseñanza de transmisión-recepción. Las pruebas pretendían medir los objetivos generales del currículo y el nivel de interés por la historia despertado en los alumnos.

Los resultados en términos generales fueron:

1. El proyecto produjo una mejora en los conceptos estructurales básicos de la Historia, pero no en las explicaciones verbales ofrecidas por los alumnos.
2. La motivación de los alumnos por la Historia aumentó por regla general con el proyecto.
3. La mayor parte de los profesores que experimentaron el proyecto admitían que éste proporcionaba una enseñanza más eficaz, pero en ningún caso más fácil de llevar a cabo. De hecho, los mayores problemas al aplicar este modelo provenía de la falta de preparación por parte de los profesores.

También hay que señalar las limitaciones que se encontraron en su aplicación:

1. Por su propia naturaleza, la enseñanza por descubrimiento sitúa al profesor en un lugar cuando menos oscuro y confuso. La idea de que

---

<sup>15</sup> *Ibidem* p. 225.

todos o la mayor parte de los conocimientos relevantes deben ser descubiertos por el propio alumno, relega al profesor y en general al contexto educativo, a una situación de cierta ambigüedad.

2. Pero significativamente es la labor del profesor la que determinará el logro de esos aprendizajes espontáneos, por ello parece necesario una mayor especificación de la labor de los profesores en este tipo de proyectos y en definitiva, una redefinición de las relaciones entre aprendizaje y enseñanza, que considere la dependencia mutua de ambos procesos, de forma que la adecuación de la estrategia didáctica al aprendizaje psicológico no acabe por convertirse en una subordinación.<sup>16</sup>

Los tipos de estudio que propone la enseñanza por descubrimiento, sin duda alguna presentan alternativas útiles para lograr el aprendizaje significativo; sin embargo, qué tan viable puede ser que los contenidos de los programas se reformen de esta manera. Creo que estamos ante una cuestión difícil de llevar a la realidad, quedando sólo en las manos del profesor el que pueda llevarse a cabo el programa de la forma en que lo propone la enseñanza por descubrimiento.

El estudio de caso presentado se propone medir los resultados de la enseñanza por descubrimiento, en el cual se demuestran las limitaciones en su aplicación, por lo que es preciso buscar otras alternativas frente a la enseñanza de transmisión-recepción y la enseñanza por descubrimiento.

De la misma forma que en el modelo de transmisión-recepción, presentamos de forma clara los elementos que promueven esta teoría:

La **teoría epistemológica** se apoya en una interpretación de la historia no positivista, que concibe esta disciplina como una ciencia que está en constante construcción, que problematiza los acontecimientos, donde hay una relación pasado-presente.

---

<sup>16</sup> *Ibidem.* p. 226.

La **teoría social** parte de la comprensión de la sociedad con una óptica democrática, que requiere de ciudadanos activos y participativos, dispuestos a ofrecer una crítica y resolver los nuevos problemas a los que se les enfrentan

La **teoría psicológica** establece que el alumno sólo va a aprender lo que descubre, por lo que su disponibilidad juega un papel importante en el aprendizaje; así mismo éste se vuelve una construcción individual en el sentido de que el alumno tiene sus propios tiempos de aprendizaje.

En la **función del profesor**, éste pasa a ser el guía, un espectador del conocimiento que va adquiriendo el alumno, también se vuelve un facilitador del aprendizaje, motiva a los alumnos y respeta los tiempos de aprendizaje de cada alumno.

La **gestión en el aula** se vuelve libre, ya no rígida como en el modelo de transmisión-recepción, hay libertad de espacio, trabajo colectivo, no hay palestra y se da la interdisciplinariedad con las demás ciencias.

La **teoría pedagógica** establece que el profesor debe de ser consciente de que no necesariamente enseñar implica aprender, por lo que constantemente debe de prepararse para ser facilitador del aprendizaje. El alumno se vale de los conocimientos previos para afianzar otros y lograr el aprendizaje significativo.

Los **contenidos** que propone ésta teoría hacen énfasis en los procedimientos, es decir, al cómo va a lograr el profesor que el alumno descubra el conocimiento.

La **metodología y recursos didácticos** son muy diversos, por el hecho de que sus clases no se concentran en el aula, sino que hay libertad de espacio. Además, el profesor facilita los pasos que utiliza el historiador para la construcción de la historia.

Finalmente en la **evaluación** interviene la autoevaluación, así como la coeducación, y una evaluación continua puesto que se evalúan procedimientos.

### 3. MODELO CRÍTICO

Este modelo tiene también sus bases en las teorías de Vygotski y Ausubel; lo que el modelo crítico propone para que la historia pueda ayudar al alumno a entender el mundo social que le rodea. Es necesario que se apoye tanto en la estructura disciplinar de la propia asignatura, como en procesos psicológicos que pone en funcionamiento el alumno para su aprendizaje.

De acuerdo al modelo crítico, se pone énfasis en que la verdadera alternativa a la repetición es el significado, que puede alcanzarse tanto por descubrimiento como por exposición; de esta forma un aprendizaje es significativo cuando puede relacionarse, de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe.<sup>17</sup>

Ausubel establece que para que un aprendizaje sea significativo son necesarias al menos dos condiciones: en primer lugar, el material de aprendizaje debe poseer un significado en sí mismo, es decir, sus diversas partes deben estar relacionadas conforme a una cierta lógica; la segunda condición es que el material resulte potencialmente significativo. Para que el alumno posea en su estructura de conocimiento ideas inclusoras con las que pueda ser relacionado el nuevo material, el alumno debe lograr establecer un puente cognitivo (que recibe el nombre de “organizador previo”) entre lo que el alumno ya conoce y los nuevos aprendizajes; de esta manera se logrará la asimilación, comprensión y aprendizaje de los nuevos conocimientos.<sup>18</sup>

Dentro de las estrategias que propone Ausubel para que el alumno llegue al aprendizaje significativo está el presentar los materiales de aprendizaje de acuerdo con una organización o estructura explícita, que el alumno debe asimilar. Por ejemplo, la elaboración de mapas conceptuales que permiten identificar las ideas principales, organizando los conceptos de manera jerárquica por lo general, además de introducir las palabras de enlace o conectores que dan una coherencia

---

<sup>17</sup> *Ibidem.* p. 229.

<sup>18</sup> *Ídem.*

a los nuevos conocimientos. De esta manera se puede facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. La presentación y exposición de los materiales y las actividades planificadas en torno a ellos deben por tanto, diseñarse con el propósito de que el alumno adquiriera progresivamente nuevos significados que modifiquen su estructura cognitiva.

Según los postulados de este modelo, las estrategias para la enseñanza de la historia deben asumir:

1. El carácter constructivo y la naturaleza individual de los procesos psicológicos implicados en el aprendizaje. La mera repetición no garantiza el aprendizaje, sino que es necesario una auténtica reelaboración cognitiva del mismo.
2. Por la naturaleza propia de la historia, es necesario que el alumno adquiriera no sólo un dominio mínimo del método del historiador, sino también un conocimiento básico de la estructura conceptual de esta disciplina.<sup>19</sup>

A través de los anteriores postulados podemos comprender que el modelo crítico se basa en la teoría constructivista, puesto que afirma que uno de los medios por los cuales se llega al aprendizaje significativo, es el que el alumno sea el protagonista del conocimiento, al elaborarlo teniendo dominio mínimo del método y conceptos que utilizan los historiadores. De esta manera se tendrá una reelaboración cognitiva del conocimiento, no obstante este modelo no descarta que el alumno pueda comprender a través de la exposición del profesor, siempre y cuando contenga determinadas características que a continuación mencionaremos:

1. Disponer de información inicial sobre la situación del alumnado en relación al tema de exposición, es decir, ideas previas, conocimientos ya

---

<sup>19</sup> *Ídem.*

adquiridos, con el fin de utilizarla para adaptar la exposición a la situación de los estudiantes.

2. Crear un clima de aula favorable al aprendizaje, mostrar interés por la materia y por el alumnado, es decir, establecer empatía con el alumnado.
3. Iniciar la exposición con una actividad didáctica o con un ejemplo, una ilustración o diagrama que ayude a los estudiantes a representar los objetivos que se persiguen.
4. Presentar los contenidos mediante un mapa conceptual donde se demuestren las ideas principales a tratar.
5. Poner énfasis en los contenidos más relevantes de manera recurrente.
6. Controlar el ritmo de la exposición, mantener el tono de voz adecuado, utilizando el vocabulario adecuado. Utilizar estrategias de comunicación: control visual de los estudiantes, hablar dirigiéndose a todo el alumnado y expresión del cuerpo.
7. Recapitular con frecuencia, presentar ejemplos, plantear interrogantes, problemas.
8. Utilizar recursos adecuados para ilustrar y contextualizar contenidos.
9. Introducir algunas actividades de aprendizaje como discusión por parejas.
10. Llegar a una conclusión, a una síntesis final del tema.<sup>20</sup>

Las estrategias anteriormente mencionadas no son otra cosa más que el profesor tenga una preparación de su materia, pudiera decirse que no son ajenas a los profesores, ya que la mayoría de ellas, si no se aplican por lo menos se conocen.

Sin duda este modelo educativo también tiene sus limitantes. El mismo Ausubel reconoce que la enseñanza crítica sólo puede utilizarse con alumnos que posean ya un pensamiento formal plenamente desarrollado, y un conocimiento mínimo de la terminología empleada en la disciplina, entonces su

---

<sup>20</sup> Benejam y Pagés, *Op. Cit.* p. 105.

uso solamente sería recomendable a partir de la adolescencia. No obstante, no es un hecho que en esa etapa de la vida los alumnos tengan un manejo de los conceptos básicos, por lo que este modelo educativo sólo podría utilizarse una vez que el alumno se introdujera en el dominio de la metodología de la Historia y en la utilización de algunos de sus elementos conceptuales y terminológicos más básicos.

Nuevamente presentamos los elementos teóricos que promueve el modelo crítico:

En la **teoría epistemológica** se promueve una historia en constante revisión, una historia crítica y reflexiva que se construye, donde se abordan problemas sociales pasados y presentes, defiende una historia liberadora que no tiene miedo a las represiones, que se compromete con la sociedad, es una historia que no excluye a grupos marginados y apoya los trabajos que hace la microhistoria.

La **teoría social** que propone el modelo crítico establece una participación activa dentro y fuera del aula, profesores y alumnos tienen una conciencia social en la que saben que se vive en una sociedad diversa, y donde hay una proyección hacia el futuro.

La **teoría psicológica** es constructivista. Explora la zona de desarrollo próximo, en donde los alumnos se apoyan de otros compañeros para lograr el aprendizaje, este modelo establece la comunicación mutua como algo importante, no solamente hay receptores sino también emisores que hacen trabajo conjunto.

La **función del profesor** se centra en ser un motivador del aprendizaje, es la persona que orienta, y también quien tiene una participación activa, no nada más observa, promueve acciones, ayuda a cuestionar y a problematizar la historia.

La **gestión en el aula** promueve la libertad de espacio para trabajar dentro o fuera del aula, no hay imposiciones en cuanto a la disciplina y control que debe

haber en el aula, se impulsa el trabajo en grupo, y es un aula que incluye a diferentes grupos sociales.

La **teoría pedagógica** la constituye el constructivismo impulsado por Vygotski, donde el profesor es el mediador, y el alumno es responsable de su propio aprendizaje, se motiva la interdisciplinariedad de la historia con otras ciencias para lograr un mayor enriquecimiento.

Los **contenidos** en los que se hace énfasis son en los actitudinales, se trabajan los procedimentales en la medida de las necesidades del grupo, y plantea una secuenciación cronológica sustentada en el presente.

En la **metodología y recursos didácticos** no hay límites, todo puede ser un recurso didáctico, se hace énfasis en los trabajos orales y de campo donde la observación juega un papel importante para dar paso al análisis, reflexión y a la crítica, para después llegar a la acción.

La **evaluación** es cualitativa, no se necesitan de calificaciones, hay una coherencia entre el decir, pensar y hacer de los ciudadanos.

#### **4. MODELO POSMODERNO O COMUNICATIVO**

El modelo didáctico Posmoderno o Comunicativo proviene de los años 80, el cual ha aportado a las Ciencias Sociales una nueva manera de entender el mundo; es decir, que si los conocimientos que forman el corpus científico admiten diferentes lecturas pueden llevar a la duda, a críticas y por lo tanto a la formulación de propuestas que puedan ofrecer alternativas, para interpretar a la sociedad desde una concepción diferente de acuerdo a las propias necesidades. El saber científico sobre las relaciones sociales o la historia son interpretaciones posibles que tienen un gran poder explicativo; sin embargo, hay que tomar en cuenta que estas son penetradas por la ideología, la urgencia de los problemas y los intereses dominantes del momento histórico, es decir, el conocimiento social es relativo e intencional. Así, la enseñanza bajo este modelo educativo tiende a reflexionar

sobre el problema de la percepción o interpretación personal que los alumnos hacen de sus experiencias.<sup>21</sup>

En esta enseñanza se propone trabajar con la exploración de las ideas previas y las interpretaciones que va elaborando el alumno a lo largo de todo el proceso de aprendizaje. El relativismo propone una metodología pluralista que apoya procesos hermenéuticos de autoconciencia y autorregulación junto con métodos dialécticos basados en la comunicación que favorecen el debate entre las propias razones y las razones ajenas. Se requiere en la enseñanza una prudencia intelectual capaz de provocar tensiones creativas que inciten un diálogo libre, flexible, pragmático entre la pluralidad de interpretaciones contrapuestas. En definitiva, se trata de asumir el relativismo del conocimiento humano para llegar a una mejor comprensión del mundo.

La enseñanza de las Ciencias Sociales deberá ocuparse de estudiar los procesos sociales, económicos y culturales que operan a múltiples escalas y tiempos, y estudiar su impacto sobre la especificidad de los lugares para poder explicar las variaciones y la unicidad de cada contexto en un sistema de una globalización e interdependencia crecientes. Todo ello supone utilizar escalas pequeñas y grandes en un proceso en el que se pasa de la consideración del sistema mundo a la contextualización del problema, en la localidad, comarca, en un proceso de ida y vuelta desde la concepción global a tiempos y espacios concretos y viceversa.<sup>22</sup>

A continuación, de igual modo se presentan los elementos teóricos del modelo posmoderno o comunicativo:

La **teoría epistemológica** que promueve parte de una historia que va más allá del texto, por lo que recurre a la historia oral, los testimonios cobran importancia para construir la historia desde el diálogo, el debate y la interpretación.

---

<sup>21</sup> Benejam y Pagés. *Op. Cit.* p. 43.

<sup>22</sup> *Ibídem* p. 44.

La **teoría social** que impulsa es una sociedad activa, donde la participación colectiva genera cambios, es una sociedad que se conflictúa ante las desigualdades sociales, una sociedad que apuesta por la interculturalidad y la diversidad.

La **teoría psicológica** es el constructivismo, si bien se distancia de la interpretación individualista de Piaget, hacia una concención social, tal y como defiende Vygotski, en la idea de que el conocimiento es algo colectivo, que construyen y legitiman las sociedades.

La **función del profesor** es la de incitador al diálogo, promueve el debate y el respeto a las diversas formas de pensar, enseña a escuchar y modera las distintas posiciones.

En la **gestión en el aula**, se evita como espacio cerrado, siempre que es posible, por lo que hay la libertad de ocupar cualquier espacio que se desee, procurando observar la realidad para analizarla y tener una participación activa.

La **teoría pedagógica**, se apoya en la zona de desarrollo próximo de Vygotski, en la constante comunicación que hay entre compañeros, incluyendo el profesor, en constante diálogo para buscar soluciones ante los problemas sociales.

Los **contenidos** son principalmente actitudinales, aunque no descuida los procedimentales y conceptuales. La solidaridad y el trabajo en equipo son clave en este tipo de contenidos.

En la **metodología y recursos didácticos**, todo puede ser utilizado como tal, no hay límites, se impulsa la interdisciplinariedad con otras ciencias. Los recursos didácticos son la realidad misma, en toda su complejidad.

La **evaluación** es continua, toma en consideración contenidos conceptuales, procedimentales y desde luego actitudinales, el alumno participa activamente en la misma. La evaluación es una guía para que el alumno pueda

tomar control de su propia educación y crecer a partir de esta. Nunca se emplea como premio o castigo.

A continuación es necesario presentar la propuesta teórica que plantean estos cuatro modelos didácticos a los que anteriormente hice referencia. Como lo señalé inicialmente, estos modelos son una herramienta que nos ayudará a comprender la diversidad de formas de enseñanza y aprendizaje, por lo que ninguno de estos se encontrará de manera total, es decir, en una misma práctica educativa nos podemos encontrar elementos de distintos modelos didácticos, si bien siempre prevalece un modelo.

A continuación se puntualizan las características más destacadas para detectar los cuatro modelos didácticos anteriormente mencionados:

	<b>Transmisión-recepción</b>	<b>Descubrimiento</b>	<b>Crítico</b>	<b>Comunicativo o Posmoderno</b>
<b>Epistemología</b>	Tradición positivista, historia única, secuenciación cronológica. Historia excluyente	Alumno parte de la historia. Historia que parte del presente, construcción de la historia	Historia crítica, reflexiva, en constante revisión. Trabaja la microhistoria, historia incluyente se abordan problemas sociales	Teoría comunicativa, el conocimiento se construye mediante el diálogo y debate, historia oral
<b>Teoría Social</b>	Actitud pasiva y apática. No hay diversidad	Actitud activa, hay diversidad, el alumno cuestiona la historia	Proyección hacia el futuro, sociedad participativa, democrática, diversa. Justicia social	Sociedad comunicativa, compleja, que se conflictúa, activa, en constante diálogo
<b>Teoría Psicológica</b>	Conductismo	Sólo se aprende lo que se descubre	T Teoría cognitiva	Teoría comunicativa
<b>Función del profesor</b>	Es el guía y tiene actitud paternalista	Facilitador, motiva y respeta tiempos de aprendizaje	Oriente, cuestiona, problematiza y promueve	Moderador, crea diálogo, debate. Diversidad que asegura el diálogo, respeto
<b>Gestión en el aula</b>	Espacios definidos: aula, filas, palestra. Orden y disciplina. Trabajo individual	Libertad de espacio y tiempo, interdisciplinaria, trabajo colectivo, no hay palestra	Libertad de espacio, trabajo colectivo, aula incluyente	Libertad de espacio, observa la realidad
<b>Teoría pedagógica</b>	Enseñar es aprender. Alumno página en blanco	Constructivismo individualista. Aprendizaje significativo. Enseñar no es aprender. Conocimientos previos	Constructivismo Social, aprendizaje significativo, zona de desarrollo próximo, alumno responsable de su aprendizaje	Zona de desarrollo próximo, comunicación y diálogo
<b>Contenidos</b>	Conceptuales. No hay relación pasado-presente	Procedimentales	Actitudinales, los conceptuales se seleccionan a las necesidades de la comunidad	Actitudinales
<b>Metodología y recursos didácticos</b>	Verbalista, libro de texto, dictado, pizarrón	Método de investigación. Todo puede ser un recurso didáctico	La realidad social. historia oral, observación, investigación-acción	Diálogo, zona de desarrollo próximo, interdisciplinaria, ideas previas
<b>Evaluación</b>	Cuantitativa, contenidos conceptuales	Evaluación continua. Autoevaluación y coeducación	Cualitativa, coherente con decir, pensar y hacer	Cualitativa, participación activa

## **CAPÍTULO III**

### **LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN LAS ESCUELAS SECUNDARIAS GENERALES DE MORELIA. UNA APROXIMACIÓN A LA PRÁCTICA DOCENTE.**

#### **1. METODOLOGÍA DE TRABAJO**

Antes de empezar este apartado quiero señalar que la investigación de campo fue un trabajo en equipo que se realizó con mi compañera Silvana Casal, por la razón de que nuestros trabajos son complementarios, las dos tenemos como objeto de estudio las escuelas secundarias, la diferencia está en que Silvana aborda el proceso de aprendizaje y yo el de enseñanza de la historia.

Uno de nuestros primeros objetivos al comenzar la investigación, fue el realizar un diagnóstico que contemplara todas las escuelas secundarias generales de Morelia, con la intención de conocer todo el universo de profesores y su práctica docente. Sin embargo, en la medida que fuimos avanzando nos dimos cuenta de que realmente era un trabajo extenso el que teníamos que abarcar, ya que lo componen 13 escuelas secundarias, por lo cual se procedió a la selección de una muestra significativa.

La forma en la que se seleccionó la muestra fue de manera aleatoria, puesto que no teníamos preferencia por ninguna escuela en particular. El primer paso fue acercarnos a las instituciones para que nos dieran la autorización correspondiente, en donde nos topamos con uno de los primeros obstáculos a los que nos enfrentamos, que fue la negativa en algunas de ellas.

Por lo tanto, la selección estuvo condicionada por la disponibilidad de las instituciones. En muchas ocasiones fueron los profesores lo que no quisieron colaborar. De esta manera, las escuelas con las que hicimos la investigación de

campo fueron: la N° 2 Hermanos Flores Magón, la N°4 José Guadalupe Salto, y la N° 6 Alfonso García Robles.

Para llevar a cabo la investigación de campo nos valimos de una metodología cuantitativa y cualitativa. La cuantitativa consistió en la aplicación de encuestas, y la cualitativa se basó en entrevistas, ambas tanto a profesores como alumnos. Las encuestas y las entrevistas se realizaron en los meses de enero a mayo de 2009, en las instalaciones de las instituciones.

La encuesta se aplicó a doce profesores de estas tres escuelas y estuvo conformada por veintiún preguntas, catorce de las cuales consistieron en responder si / no, sobre temas como el programa del año escolar, libro de texto, examen, medios didácticos, estrategias didácticas. Seis preguntas consistieron en enumerar en orden de importancia determinados enunciados, y por último una pregunta abierta donde el profesor contestó qué era la historia y cuál era su utilidad. (Un ejemplo de la encuesta se encuentra en el anexo n° 1)

Las encuestas se aplicaron en las tres escuelas secundarias, a alumnos de los tres grados de secundaria, las preguntas que se hicieron fueron en relación a su gusto por la historia, utilidad, cómo son las clases, si habían visto en clase determinados temas, actividades, formas de evaluación.

Tras haber analizado las encuestas, procedimos a realizar las entrevistas tanto a profesores como alumnos; estas fueron en el sentido de reforzar algunas de las preguntas que no habían quedado claras en las encuestas, así como en la medida que el profesor lo permitía íbamos ahondando en el conocimiento de su práctica docente. Debemos de señalar que algunos de los profesores que contestaron la encuesta, se negaron a ser entrevistados.

Las entrevistas a los alumnos también tuvieron el objetivo de reforzar algunos elementos que no habían quedado claros en las encuestas, así como a preguntar sobre cómo eran las clases de historia, y las actividades que solían realizar, todo esto para comparar las respuestas de los profesores y alumnos.

También en el trabajo de campo nos valimos de la observación directa, aunque propiamente no pedimos permiso para entrar y observar una clase, por la razón de que entran algunos factores subjetivos como el que el profesor o los alumnos puedan comportarse de diferente manera, o que el docente cambie las actividades por el hecho de observarlos. Sin embargo, al estar cerca para esperar a hablar con los profesores pudimos observar un poco la práctica docente.

Otros elementos con el que reforzamos las actividades que se hacen en clase, fueron a través de observar las libretas, el libro de texto así como también algún examen.

## **2. DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA**

Escuela secundaria general N° 2 Hermanos Flores Magón:

Se encuentra ubicada en la Calzada Juárez # 1620, haciendo esquina con el Libramiento Sur y la Avenida Universidad, en la Colonia Dr. Oviedo Mota; cuenta con un Director y dos Subdirectores, uno por cada turno, matutino y vespertino.

La población escolar es de aproximadamente 1200 alumnos, contando con personal académico, administrativo y de servicios. Los grupos del turno matutino son los que concentran mayor porcentaje de matrícula por aula, notando que los grupos de primero en los dos turnos son los más numerosos, teniendo una matrícula que varía de 40 a 50 alumnos por aula, lo que nos hace ver que hay un porcentaje de deserción escolar significativo en cada ciclo escolar, ya que los grupos de tercero oscilan entre los 30 y 40 alumnos por aula. Problemática educativa que ya habíamos mencionado al inicio de la investigación y a la que se le debe poner atención, ya que no es posible que alumnos renuncien a la posibilidad de seguirse preparando; puesto que no son sólo cuestiones que repercutan nada más en la institución o en las familias, estamos conscientes de que es un problema que afecta a toda la sociedad.

Los profesores que cubren las asignaturas de Historia Universal y de México en esta institución son:

- ✓ Gloria Santiago Rivera, tiene 71 años de edad, cuenta con un certificado de estudio en Historia de la Escuela Normal Superior de Puebla. Imparte la materia de Historia Universal a 1° y 2° año con un mayor número de horas en el turno matutino que en el vespertino, cubre una carga horaria de tiempo completo en la institución, que es de 42 hrs por semana, y tiene una experiencia docente de 25 años.  
.<sup>1</sup>
- ✓ María de Lourdes Martínez Rosales, tiene 57 años de edad, cuenta con un certificado de la licenciatura en Ciencias Sociales de la Escuela Normal Superior de Morelia, imparte las asignaturas de Formación Cívica y Ética a 2°, Historia Universal a 1°, Historia de México a 3° y Geografía a 1° y 2°; y cubre una carga de 39 hrs. a la semana en el turno vespertino.<sup>2</sup>
- ✓ María Guadalupe Méndez Lunar tiene 50 años de edad y cuenta con el título de profesora de Educación Media Especializada en Ciencias Sociales en el Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación (IMCED) en Morelia, también cuenta con un certificado de maestra en Lengua y Literatura de la Escuela Normal Superior Federal de Morelia; tiene 20 años de experiencia docente e imparte las asignaturas de Historia Universal a 2°, Historia de México a 3° y Geografía e Historia de Michoacán a 3°, y cubre una carga de 33 hrs. a la semana en el turno matutino.<sup>3</sup>
- ✓ Leticia Santana Escoto tiene 51 años de edad, cuenta con un certificado de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Escuela Normal Superior de Morelia,

<sup>1</sup> Datos obtenidos de los archivos vigentes de la SEE, y de la entrevista realizada por Silvana Casal y Gabriela Rubio el día 20 marzo 2009 en las instalaciones de la Secundaria General Hnos. Flores Magón.

<sup>2</sup> Datos obtenidos de los archivos vigentes de la SEE. En este caso no pudimos contar con una entrevista debido a que la profesora se negó a darla.

<sup>3</sup> Datos obtenidos de los archivos vigentes de la SEE y de la entrevista realizada por Silvana Casal y Gabriela Rubio el día 26 de marzo de 2009 en las instalaciones de la Secundaria General Hnos. Flores Magón.

tiene 6 años de experiencia docente e imparte las materias de Geografía a 1°, Historia Universal a 1°, Geografía e Historia de Michoacán, y Producción de Alimentos a 1°, 2° y 3°, cuenta con una carga de tiempo completo en la institución en el turno vespertino.<sup>4</sup>

- ✓ Raquel Ramírez Rojas, de esta profesora no se encontró información en los archivos de la SEE. El único dato que tenemos de ella es que cubre las asignaturas de Historia Universal en 1° y 2° año, y tiene tiempo completo en la institución en los turnos tanto matutino como vespertino, y tiene 8 años de experiencia docente.

Escuela secundaria general N° 6 Alfonso García Robles:

Se ubica en la calle Loma Santa N° 99 en la colonia Lomas del Valle, cuenta con un Director y dos Subdirectores, uno por cada turno matutino y vespertino.

La población escolar es de aproximadamente 1200 alumnos, distribuidos en sus dos turnos, contando con personal académico, administrativo y de servicios. Los profesores que cubren las asignaturas de historia en esta institución son:

- ✓ Nohemí García Espinosa, tiene 67 años de edad, cuenta con un título en Ciencias Sociales de la Escuela Normal Superior de Morelia, y estudios de Maestría en Docencia en Ciencias Sociales en el IMCED, tiene una experiencia docente de 48 años, imparte las asignaturas de Historia Universal a 1° e Historia de México a 3°, tiene una carga de 42 hrs. a la semana en el turno matutino.<sup>5</sup>
- ✓ Alicia Reyes Izquierdo, tiene 51 años de edad, cuenta con un título en Ciencias Sociales en el IMCED, imparte las materias de Geografía e Historia

---

<sup>4</sup> Datos obtenidos de los archivos vigentes de la SEE y de la entrevista realizada por Gabriela Rubio el día 17 de marzo de 2009 en las instalaciones de la Secundaria General Hnos. Flores Magón.

<sup>5</sup> Datos obtenidos de los archivos vigentes de la SEE.

de Michoacán a 3° e Historia Universal a 2° y cubre una carga de 42 hrs. a la semana en el turno matutino.

- ✓ María del Amparo Reyes Ramírez, tiene 43 años de edad, cuenta con título en Ciencias Sociales en la Escuela Normal Superior en Gómez Palacio, Durango; imparte las materias de Formación Cívica y Ética a 1° e Historia Universal a 2°, cubre una carga de 37 hrs. a la semana en el turno matutino y vespertino.
- ✓ Annia, de esta profesora no se encontraron datos en los archivos de la SEE, por lo que no sabemos su nombre completo, solamente que tiene tiempo completo y que imparte las asignaturas de Historia de México y Universal en el turno vespertino.

Escuela secundaria general N° 4 José Guadalupe Salto

Se encuentra ubicada en la calle General Francisco Villa s/n en la Colonia Dr. Miguel Silva, cuenta con un Director y dos Subdirectores, uno por cada turno.

La población escolar es de 1200 alumnos aproximadamente en sus dos turnos. Los datos de los profesores en este caso son incompletos puesto que en la SEE no se encontró el expediente de esta escuela.

Los profesores que cubren las asignaturas de historia en esta institución son:

- ✓ Francisco Sánchez, cuenta con Carta de Pasante de la Licenciatura en Historia por parte de la UMSNH, tiene 24 años de experiencia docente. Durante la mayor parte de su experiencia docente fue profesor de Educación Física, pero como empezó a tener problemas de salud por estar expuesto al sol tantas horas, estudió la Licenciatura en Historia, y de esa manera pasó a

impartir las materias de Historia Universal a 2° y Formación Cívica y Ética a 1°. Cubre una carga de tiempo completo en el turno matutino.<sup>6</sup>

- ✓ María Guadalupe González Méndez cuenta con la Licenciatura en Psicología Educativa y tiene 4 años de experiencia docente, imparte las materias de Historia de México a 3° e Historia Universal a 1° en el turno vespertino.
- ✓ Luz Sanabria Velázquez cuenta con el título de Licenciatura en Historia de la UMSNH, tiene 20 años de experiencia y cubre un interinato en la Secundaria General N° 4, imparte las materias de Historia de México a 3° e Historia Universal a 2°, en el turno vespertino.
- ✓ Del profesor Eduardo, aunque se le entrevistó, no tenemos su apellido, puesto que las entrevistas preferimos que fueran anónimas, por lo que sólo sabemos que cuenta con tiempo completo, y que imparte las materias de Historia de México e Historia Universal, en el turno matutino, y cuenta con la formación en la Normal Superior de Morelia.

### **3. UNIVERSO DE LAS ESCUELAS SECUNDARIAS GENERALES DE MORELIA:**

En la zona urbana de Morelia se encuentran 13 escuelas secundarias generales; el universo lo integran alrededor de 69 profesores de historia,<sup>7</sup> así que, en promedio, en cada secundaria nos vamos a encontrar entre 5 y 6 profesores de Historia.

Respecto a la formación de los profesores, se puede observar que esta es muy diversa, lo que reflejan estos datos es que no hay un perfil único que se exija

---

<sup>6</sup> Datos obtenidos de la entrevista realizada por Silvana Casal y Gabriela Rubio el 2 de abril 2009 en las Instalaciones de la Secundaria General José Guadalupe Salto.

<sup>7</sup> Aproximadamente porque los datos con los que contamos para realizar el estudio pertenecen al ciclo escolar 2006 – 2007, por lo que existe la posibilidad de que algún profesor se haya jubilado, o haya pedido algún permiso. Los datos que pudimos obtener de los archivos vigentes de la SEE, son los nombres de los profesores que laboran en las 13 escuelas secundarias generales, así como su formación, edad y las materias que imparten.

para impartir clases, solamente que cuenten en su mayoría con alguna licenciatura ligada a las Ciencias Sociales; así mismo, se observa que tampoco hay una exigencia en cuanto a que los profesores estén titulados.

Los estudios con los que cuentan los profesores de historia en las escuelas secundarias generales de Morelia son:

- ✓ Lic. en Ciencias Sociales
- ✓ Lic. en Historia
- ✓ Lic. en Derecho
- ✓ Lic. en Geografía
- ✓ Lic. en Pedagogía
- ✓ Lic. en Psicología
- ✓ Lic. en Educación Media Especializada en Ciencias Naturales

De estos estudios, el mayor porcentaje lo ocupan los que estudiaron la Licenciatura en Ciencias Sociales en la Escuela Normal Superior de Morelia, con un total de 34 de los 69 profesores, de ellos 10 no cuentan con el título correspondiente.

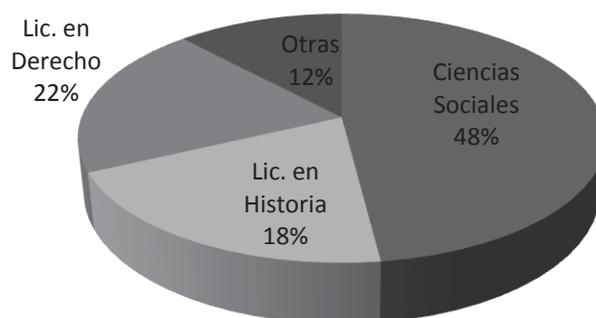
Del universo de profesores, 12 cuentan con la Licenciatura en Historia; sin embargo, solamente 3 están titulados.

Otro de los estudios que tiene la matrícula de profesores es la Licenciatura en Derecho con un total de 14 docentes, de estos, al igual que las otras, solamente 5 están titulados.

De los 69 profesores, 60 se encuentran dentro de estas tres profesiones anteriormente mencionadas. Los 9 restantes tienen estudios en Geografía, Pedagogía, Psicología o Ciencias Naturales (Véase gráfica 1), llamando la atención este último caso.

Con este dato, nos podemos dar cuenta de que no ha habido interés por parte de las autoridades correspondientes, de llevar un control de quiénes y qué formación tienen los profesores de Historia, lo que nos hace pensar lógicamente

que si en la asignatura de Historia se da el caso de que un profesor no tenga el perfil, seguramente en otras asignaturas hay casos similares. Pese a esta problemática no se puede hacer nada en la mayoría de los casos, puesto que estos profesores cuentan con una plaza a la que es prácticamente imposible cambiar a alguna asignatura más acorde a su formación, por cuestiones de tipo sindical.



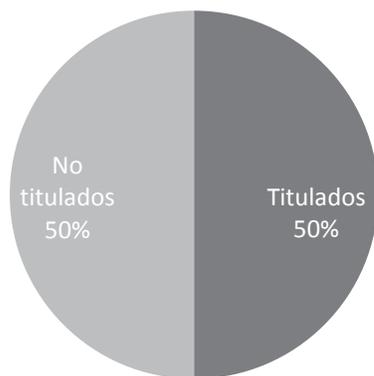
Gráfica1.- Formación de profesores

También llama nuestra atención que de los 69 profesores de Historia que conforman el personal docente de las escuelas secundarias, sólo 5 han llevado a cabo estudios de posgrado, de los cuales 2 no se han titulado y uno sólo cuenta con estudios de doctorado, sin haberse titulado. No obstante, sabemos también que la SEP maneja la llamada “Carrera Magisterial”, la cual consiste en presentar exámenes correspondientes a las materias que el profesor imparte, de esta manera la SEP apoya la actualización y superación de su personal docente haciendo la aclaración de que es a través de estos exámenes que se logra el ascender de categoría para obtener un mejor sueldo.

Los datos anteriormente mencionados reflejan que es nula la exigencia a los profesores para que estos obtengan el título correspondiente a sus estudios, así como el que se sigan preparando a través de un posgrado. Esto se puede comprender debido a que finalmente los profesores ya cuentan con una plaza, por

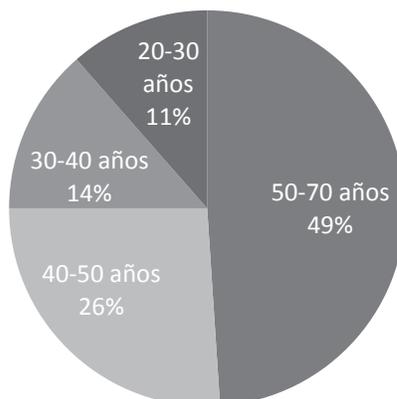
lo que fuera de la Carrera Magisterial no hay otro incentivo para seguirse preparando más que la superación personal.

A continuación veamos la gráfica 2 en la que se muestra que la mitad de profesores no cuenta con el título correspondiente a sus estudios, problema serio al que se le debe de poner atención, porque no es posible que la SEP acepte que la mitad de su personal docente no cuente con los estudios concluidos.



Gráfica 2.- Profesores titulados.

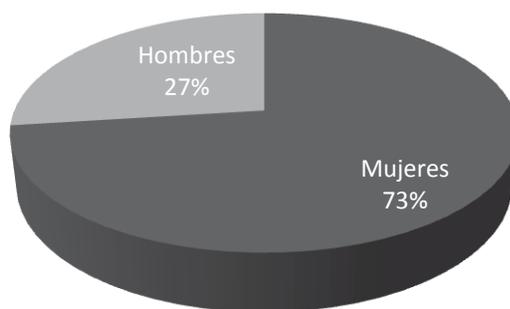
La edad de los profesores de Historia queda representada en la gráfica 3



Gráfica 3.- Edad de los profesores.

Esta gráfica nos muestra que la mitad de los profesores de Historia tiene más de 50 años. Con independencia de la edad, hay que reconocer que el trabajo docente resulta excesivamente cansado, ya que un profesor de tiempo completo debe estar 42 hrs. a la semana frente a grupo y atender en un curso entre 12 y 15 grupos, cada uno de los cuales presenta más de 40 alumnos. Ante esta situación, no podemos responsabilizar sólo al profesor por no ofrecer una educación individualizada. Como sociedad, no podemos aceptar que los principales actores comprometidos con la formación ciudadana tengan que estar entre 8 y 9 horas al día en el aula, con un número de alumnos que supera las posibilidades de atención del profesor más capaz y entregado. Es, sin duda, una muestra del escaso apoyo que recibe la educación en nuestro país, que debería alertar a nuestros representantes políticos y sociales.

Acercas de la cantidad de profesores y profesoras de Historia que laboran en las escuelas secundarias generales, a continuación presentamos la siguiente gráfica:



Gráfica 4.- Cantidad de profesores y profesoras de historia

La gráfica 4 refleja que la mayoría de los profesores de Historia son mujeres; la mayor parte de la edad comprendida es entre los 50 y 70 años. Esto se debe a que durante mucho tiempo, la docencia fue una de las opciones laborales que tenía la mujer, más allá de las tareas del hogar o del campo.

#### 4. PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO DE LA ASIGNATURA DE HISTORIA EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

La Secretaría de Educación en el Estado es la institución encargada de dirigir, administrar, organizar y vigilar la educación en Michoacán. A continuación haré referencia al plan y programa de estudios en la educación secundaria, así como los propósitos, prioridades y enfoques que persigue la enseñanza de la Historia con que fue constituida en 1993. En el 2006 se estableció la reforma al plan de estudios de educación secundaria (RES), pero ésta no se ha implementado en las secundarias generales de Morelia por diversos motivos que van desde la oposición de las diferentes fracciones sindicalistas, afectación de los nuevos planes a los docentes, puesto que hay materias como la historia que desaparecería en primer año (véase siguiente tabla) y que sin duda alguna afectaría a la planta docente ya existente, teniendo que remover a algunos profesores. Michoacán es en la actualidad el único estado de la república en que no se ha llevado a cabo la reforma. Veamos a continuación los dos planes:

	<b>Primer Año</b>	<b>Segundo Año</b>	<b>Tercer Año</b>
<b>Plan de 1993</b>	Historia Universal I 3 hrs. por semana	Historia Universal II 3 hrs. por semana	Historia de México I 3 hrs. por semana
			Optativa Geografía e Historia de Michoacán 3 hrs. por semana <sup>8</sup>
<b>Plan de 2006</b>		Historia I 4hrs. por semana.	Historia II 4 hrs. por semana <sup>9</sup> .

De lo anterior podemos observar que sí hay una disminución considerable en el número de horas por semana y de las materias de historia, lo que nos hace ver en realidad, lo que decíamos anteriormente en cuanto a que lejos de aumentar

<sup>8</sup> *Plan y Programas de estudio de 1993*. Educación Básica. Secundaria. SEP. México, Segunda Edición, 1994.

<sup>9</sup> Véase en: [www.reforma2006.com](http://www.reforma2006.com) (10 julio 2009)

la carga o horaria o las materias de historia estas han disminuido, debido a que es más importante que los alumnos adquieran otros conocimientos, antes que formarse como ciudadanos.

A continuación hablaré de los objetivos y propósitos generales que tiene el plan de estudios de educación secundaria de 1993:

1. Elevar la formación de los alumnos.
2. Los contenidos del programa de educación secundaria señala que integra los conocimientos, habilidades y valores que permiten a los alumnos continuar su aprendizaje con un alto grado de independencia, dentro o fuera de la escuela.
3. Facilitar su incorporación productiva y flexible al mundo del trabajo.
4. Coadyuvar a la solución de las demandas prácticas de la vida cotidiana.
5. Estimular la participación activa y reflexiva en las organizaciones sociales y en la vida política y cultural de la nación.<sup>10</sup>

Lo anterior se podría justificar con el hecho de que hasta el día de hoy la educación secundaria es el último nivel educativo que cuenta como enseñanza obligatoria; es decir, que para el gobierno mexicano los estudios de bachillerato no son fundamentales y por lo tanto no son obligatorios para el desarrollo intelectual de los individuos. También resulta cuestionable el que un plan de estudios de secundaria tenga los propósitos de facilitar a los alumnos su incorporación al trabajo laboral, por lo tanto ¿qué solución puede dar un plan de estudios de secundaria a las demandas prácticas de la vida cotidiana?

Además, no podemos pretender que un adolescente de 15 años pueda integrarse al mundo laboral, puesto que hoy en día es una necesidad el contar con una mayor preparación para aspirar a un mejor modo de vida. Cabría preguntarse qué aspiraciones laborales puede tener un egresado de la secundaria, en mi opinión sería oportuno que el gobierno establezca como obligatorio el bachillerato.

---

<sup>10</sup> Plan y Programas de estudio de 1993. *Op. Cit.* p. 12.

Por otra parte no podemos dejar de tomar en cuenta que el actual es un plan de estudios con una antigüedad de 17 años, y en ese tiempo ha habido muchos cambios sociales, tecnológicos, y ha crecido la competencia, lo que exige a las personas estar cada vez mejor preparados. Además no podemos dejar de lado la situación económica actual que ha dejado las cifras más altas de desempleo en las últimas décadas. Datos de la OCDE muestran que el desempleo de julio de 2008 a julio de 2009 creció un 1.9%, asemejándose esta cifra a los índices de desempleo de la unión europea, pero sin las prestaciones sociales de estos países.<sup>11</sup>

En relación al objetivo de estimular la participación activa y reflexiva en las organizaciones sociales y en la vida política y cultural de la nación, cabe preguntarnos, ¿qué institución educativa responde en nuestros días a este propósito? ¿No será que estos objetivos tienden a quedarse únicamente como discurso en los planes y programas de estudio?

Hay que recordar que la escuela secundaria tiene un carácter obligatorio por lo que compromete a los niveles de gobierno federal y estatal a ampliar las oportunidades educativas y consolidar el carácter democrático así como la equidad regional en el acceso a una escolaridad básica más sólida y prolongada. Este es un avance de gran trascendencia; pero no basta con más escuelas, ni con una proporción creciente de niños y adolescentes inscritos en educación obligatoria de nueve grados, es indispensable una educación secundaria que asegure una formación integral, con espacios adecuados, y profesores comprometidos, capaces de problematizar en el aula temas que tengan que ver con la realidad del alumno, además de formarlos en procedimientos y actitudes.

También el plan de estudios propone una continua actualización profesional de su planta docente, puesto que deben recibir una capacitación continua para responder a las necesidades propias de cada generación, así como enriquecer

---

<sup>11</sup> Véase en [www.ocde.org](http://www.ocde.org) (10 julio 2009)

sus conocimientos de la disciplina y dotarlo de las herramientas pedagógicas y didácticas necesarias.

El nuevo plan se propone asimismo establecer la congruencia y continuidad del aprendizaje entre la educación primaria y la educación secundaria, puesto que ha existido una marcada separación entre ambos niveles, lo cual tiene por consecuencia que los alumnos tengan dificultades en el tránsito de uno a otro. Esta ruptura, argumenta el plan, desaparecerá con la educación básica de nueve grados.<sup>12</sup>

A juzgar por los resultados de estos últimos 17 años, cabe cuestionarse la capacidad del sistema educativo para lograr estos objetivos. No parece que se haya cumplido este propósito de facilitar la integración entre primaria y secundaria. Así mismo, hay que recordar que muchas veces los planes establecidos no se concluyen en tiempo y forma, por lo que hay conocimientos que se quedan rezagados; es por eso que en este aspecto no hay una coherencia entre lo que dice el plan y lo que se hace en las aulas.

Entre las prioridades que establece el plan de estudios de 1993, para secundaria en la rama de las Ciencias Sociales figura: profundizar y sistematizar la formación de los estudiantes de Historia, Geografía y Civismo, al establecer cursos por asignatura que sustituyen a los del área de Ciencias Sociales.<sup>13</sup>

En el plan de 1993 se imparte la asignatura de Historia específicamente y se plantea durante los tres años que dura esta etapa escolar (véase tabla pág. 75)

Siguiendo con el plan de estudios, el establecimiento de la enseñanza de la historia como asignatura específica permite organizar el estudio continuo y ordenado de las grandes épocas del desarrollo de la humanidad, los procesos de cambio en la vida material y las manifestaciones culturales, la organización social y política, de tal forma que los alumnos comprendan que las formas de vida actual,

---

<sup>12</sup> *Planes y programas de estudio. Op. Cit.* p. 12.

<sup>13</sup> *Idem*

sus ventajas y problemas producto de largos y variados procesos transcurridos desde la aparición del hombre.<sup>14</sup>

El estudio de los contenidos específicos de la asignatura, debe permitir el desarrollo de habilidades intelectuales y nociones que los alumnos han ejercitado durante la educación primaria y que son útiles no sólo para el estudio del pasado, sino también para analizar los procesos sociales actuales: manejo, selección e interpretación de información, ubicación en el tiempo histórico y en el espacio geográfico; identificación de cambios, continuidad y rupturas en los procesos históricos, sus causas y consecuencias; valoración de la influencia de hombres y mujeres, grupos y sociedades, así como de los factores naturales en el devenir histórico; identificación de relaciones de interdependencia, influencia mutua y dominación.<sup>15</sup>

De esta forma, el enfoque para el estudio de la historia busca evitar que la memorización de datos de los eventos históricos destacados sea el objetivo principal de la enseñanza de esta asignatura. Si estas finalidades se logran, se propiciará la formación de individuos con capacidad para analizar los procesos sociales y de lectores frecuentes de historia que tendrán la posibilidad de construir una visión ordenada y comprensiva sobre la historia de la humanidad.<sup>16</sup>

Lo anterior propone las habilidades que el alumno de secundaria debe de desarrollar para poder aprender historia. En nuestra opinión el plan de estudios debe ir más allá de estos contenidos, para permitir al alumno aterrizar en su realidad; debe observar, cuestionar, criticar, comprender los problemas que aquejan su entorno inmediato, para adquirir una visión crítica e involucrarse en el acontecer de su realidad al tener una participación activa.

Con respecto a esto, Henry Giroux establece que el plan de estudios se debería de estructurar apoyándose en conocimientos que comenzaran por los

---

<sup>14</sup> *Idem*

<sup>15</sup> *Ibidem* p. 68.

<sup>16</sup> *Ibidem* p. 99.

problemas y necesidades de los estudiantes, diseñado de tal manera que pueda constituir la base para una crítica de las formas dominantes de conocimiento.<sup>17</sup> Mientras la historia se dedique a estudiar exclusivamente los acontecimientos más importantes que ha vivido el hombre a lo largo de la historia, ésta seguirá sin tener una verdadera utilidad para el alumno. El plan de estudios dice que busca evitar la memorización de datos, sin embargo, esto parece difícil mientras se siga dando mayor peso a la historia lineal y centrada en el pasado.

A continuación citamos textualmente los propósitos de la enseñanza de la historia en la secundaria:

“Que los alumnos identifiquen los rasgos principales de las grandes épocas y las principales transformaciones que han transcurrido en la vida material, en las manifestaciones culturales, en la organización social y política y en el desarrollo del pensamiento científico y tecnológico.

Que los alumnos, en el momento de estudiar, desarrollen y adquieran la capacidad para identificar procesos, sus causas, antecedentes y consecuencias, así como la influencia que los individuos y las sociedades y el entorno natural ejercen en el devenir histórico.

Que, a partir del estudio de la historia, los alumnos desarrollen habilidades intelectuales y nociones que les permitan comprender la vida social actual. En especial los alumnos deben saber:

Utilizar los términos de medición empleados en el estudio de la historia (siglos, etapas, periodos, épocas) aplicándolos a las diversas situaciones específicas del desarrollo de la humanidad.

Identificar la influencia del entorno geográfico en el desarrollo de la humanidad y las transformaciones que el hombre ha realizado.

---

<sup>17</sup> Giroux, Henry A. *La escuela y la lucha por la ciudadanía*. México, UNAM, Siglo XXI, 2006, p. 165.

Identificar y analizar los procesos de cambio, continuidad y ruptura en el desarrollo de la humanidad, así como distinguir los cambios que han sido duraderos y de amplia influencia, de aquellos cuya influencia ha sido efímera en el tiempo y restringida en el espacio.

Identificar, seleccionar e interpretar, de manera inicial, las diversas fuentes para el estudio de la historia”.<sup>18</sup>

Estos propósitos implican la reorientación del enfoque con el cual, tradicionalmente, se ha abordado la enseñanza de la historia.

En consecuencia, para lograr los objetivos señalados, los programas de estudio de Historia tienen las siguientes características:

Los temas de estudio se organizan siguiendo la secuencia cronológica de la historia de la humanidad, pero este ordenamiento está integrado por grandes épocas y su tratamiento es mucho más flexible que en los programas anteriores.<sup>19</sup>

El estudio de los eventos que tradicionalmente han formado parte de los programas es selectivo y tiene el propósito de suprimir la memorización de datos (nombres, fechas y lugares) que no tienen un carácter fundamental y que, como lo muestran distintas evaluaciones, los alumnos rara vez integran en un contexto que les de significado.<sup>20</sup>

Con esto se podría decir que las autoridades que elaboraron el plan de estudios son conscientes de que la historia ya no puede ser aprendida con la memorización de datos; no obstante, de la forma en la que proponen llevar a cabo los temas para el caso de la asignatura de Historia Universal, es hacer énfasis en los acontecimientos más importantes, de esta forma, los programas deberían de tener congruencia con el objetivo de evitar la memorización de datos.

---

<sup>18</sup> *Plan y programas de estudio. Op. Cit.* p. 100.

<sup>19</sup> *Idem.*

<sup>20</sup> *Idem.*

Al estudiar cada época se da prioridad a los temas referidos a las grandes transformaciones sociales, culturales, económicas y demográficas, poniendo énfasis en el desarrollo y transformaciones de la vida material, en el pensamiento científico, en la tecnología y en las reflexiones de los hombres sobre la vida individual y la organización social. Esta opción implica reducir la atención que tradicionalmente se ha prestado a la historia política y militar.<sup>21</sup>

El plan hace referencia a que cuando ha sido necesario optar entre el estudio de un proceso social y cultural relevante y el de un evento político o militar, se ha optado por lo primero.<sup>22</sup>

Al destacar los procesos culturales, en la organización de la vida social y en la vida material se pretende que los alumnos comprendan los procesos históricos cuya influencia se extiende a la vida contemporánea y que, por otro lado, son más cercanos a su curiosidad e interés.<sup>23</sup>

Los temas de estudio pretenden superar el enfoque eurocentrista de la historia de la humanidad que ha predominado en los programas de esta asignatura.<sup>24</sup>

La organización temática, tiene entre sus intenciones orientar la enseñanza y el aprendizaje de la historia hacia el desarrollo de habilidades intelectuales y nociones que permitan a los alumnos ordenar la información y formarse juicios propios sobre los fenómenos sociales actuales. La enseñanza de la historia deberá propiciar que los alumnos comprendan nociones como tiempo histórico, causalidad, proceso, influencia mutua, herencia, cambio, continuidad ruptura, sujetos de la historia, diversidad y globalidad del proceso histórico.<sup>25</sup>

---

<sup>21</sup> *Idem.*

<sup>22</sup> *Ibidem*, p. 101

<sup>23</sup> *Idem*

<sup>24</sup> *Idem*

<sup>25</sup> *Idem*

Con ello el plan pretende que el dominio de estas nociones sea más significativo para la formación intelectual de los estudiantes, que la memorización de nombres, fechas y lugares. En consecuencia, la prioridad de la enseñanza será lograr que los alumnos formulen explicaciones e hipótesis en las que utilicen datos en forma congruente y ordenada para explicar situaciones específicas.<sup>26</sup>

Otro aspecto interesante es la vinculación de los temas de historia con los de otras asignaturas. Es un principio general del plan de estudios que debe establecer relaciones múltiples entre los contenidos de diversas asignaturas con la intención de que los alumnos se formen una visión integral de la vida social y natural. En particular, los programas de historia establecen temas cuyo estudio debe permitir la comprensión de la relación entre pasado y presente, entre tiempo y espacio geográfico, entre la sociedad y la naturaleza.<sup>27</sup>

En cuanto a la organización de los contenidos, los programas se organizan en unidades temáticas, que se refieren a las grandes épocas de la historia de la humanidad.

En cada una de las unidades se ha tratado de integrar el estudio de las diversas manifestaciones de la actividad humana. Los temas permiten relacionar hechos políticos, militares y culturales con la vida cotidiana. Se pone énfasis en el estudio de los cambios y avances más perdurables, pero también se revisan procesos específicos que permiten, además del fortalecimiento de la cultura de los alumnos, identificar la complejidad de la historia de la humanidad.

De lo anteriormente expuesto, sin duda son muchos los aspectos que se podrían analizar. Un punto fundamental sería determinar qué viable resulta llevarlos a la práctica en el sistema educativo actual. Desde luego, es muy distinto redactar un programa que plasmarlo es una práctica educativa. Para que esto último tenga lugar, resulta imprescindible contar con los profesores y empezar por realizar diagnósticos que permitan evaluar la situación, determinar las

---

<sup>26</sup> *Idem*

<sup>27</sup> *Ibidem.* p. 102.

necesidades, prioridades y posibilidades, y establecer una política educativa eficaz.

Algunos de los cuestionamientos de los que podríamos partir son acerca de su funcionalidad en la práctica, si los profesores realmente están conscientes y están de acuerdo con estas propuestas de trabajo, si tienen la preparación para abordar la historia desde estas perspectivas y finalmente si la llevan a cabo. Finalmente habría que analizar los resultados en el aprendizaje de los alumnos. En nuestra opinión, los objetivos que se plantean no son fáciles de poner en práctica en la educación secundaria, puesto que el alumno tendría que llegar a esta etapa escolar con bases que le permitan el desarrollo de habilidades intelectuales y nociones, que lleve a los alumnos a ordenar la información y formarse juicios propios sobre los fenómenos sociales, además de que comprendan las nociones de tiempo histórico, causalidad, proceso, influencia mutua, herencia, cambio, ruptura, sujetos de la historia, diversidad y globalidad del proceso histórico, claro que éstos también se pueden adquirir en la secundaria. Nos parece que estas intenciones resultan demasiado ambiciosas ya que es difícil que el alumno pueda manejar todas estas habilidades, por lo que el plan debería de plantearse objetivos más reales que se adapten a las necesidades del alumnado, como el hacer una lectura crítica de su realidad.

El programa hace referencia a que uno de sus objetivos principales es evitar la memorización innecesaria de fechas, personajes, batallas, y de provocar que el alumno llegue a la comprensión del proceso histórico. No obstante, la memorización en este caso va a seguir siendo un mal necesario porque mientras los programas se sigan llevando de esa manera y con esos contenidos lineales, difícilmente se evitará la memorización en la historia.

De lo anterior, podemos decir que finalmente estos son sólo los propósitos del programa, cuyos resultados podemos valorar con la siguiente investigación en los capítulos siguientes.

Ha llamado mi atención dentro de los propósitos que se persiguen en la enseñanza de la historia, que se pretenda que “los alumnos desarrollen habilidades intelectuales y nociones que les permitan comprender la vida social actual”, ya que el programa no menciona cuales son las problemáticas que se tienen que abordar y que afectan la realidad social del alumno.

Con respecto a ello, Jurjo Torres declara de forma acertada que cuando la información social, cultural, científica se presenta al alumnado demasiado fragmentada, cual es el caso de las asignaturas en los tradicionales planes de estudios, se dificulta la visión de la realidad y las posibilidades de contrastar y comprobar las informaciones que se producen en los libros de texto.<sup>28</sup>

También Giroux señala que el plan de estudios se debería estructurar apoyándose en conocimientos que comenzaran por problemas y necesidades de los estudiantes; sin embargo, se debe diseñar a manera de que pueda constituir la base para una crítica de las formas dominantes de conocimiento, y finalmente tal plan de estudios debiera igualmente proporcionarles a los estudiantes un lenguaje mediante el cual fueran capaces de analizar sus propias relaciones y experiencias vividas, de forma que fuese a la vez afirmativa y crítica.<sup>29</sup>

De acuerdo con Jurjo Torres y Giroux, es urgente ponerle un alto a estos programas de estudios, que solamente saturan al alumno de información con conceptos, conocimientos abstractos, acabados, con una historia lineal, que lo único que hacen es que el alumno se aburra y se pierda en el pasado, puesto que no tiene una visión de lo que le acontece.

Otro aspecto a mencionar es que el plan y programa de estudios está diseñado para los alumnos perfectos; es decir, para el que participa, hace la tarea, cumple con las actividades y tiene buena memoria. ¿Dónde queda la diversidad en el aula?, ¿dónde se quedan los alumnos que tienen diferentes

---

<sup>28</sup> Jurjo Torres Santomé. “¿De qué hablamos en las aulas?”. En: Rubio, E. y Rayón, L. (Coords.) *Repensar la enseñanza desde la diversidad*. Sevilla, M.C.E.P., 1999, p. 60.

<sup>29</sup> Giroux, Henry. *Op. Cit.* p. 165.

tiempos de aprendizaje y de intereses? Son alumnos que se van quedando rezagados, porque son los que suelen expulsar de las escuelas, sin tener consciencia del daño que le hacen al alumno al negarle la oportunidad de aprender de acuerdo a su desarrollo cognitivo y madurez efectiva. Sin duda, son cuestiones para las que no están preparados ni las autoridades ni el profesorado; no obstante, se deben de considerar porque son parte de la realidad a la que se enfrenta ordinariamente y que nos afecta a todos en cuanto sociedad democrática.

Debemos de señalar, que no se puede pretender enseñar los mismos contenidos a alumnos de una ciudad que de una comunidad indígena, por lo que es necesario adaptar los planes de estudios a las diferentes situaciones vivenciales del alumno; no cabe duda que habría que modificar muchos de los propósitos y objetivos que se encuentran en el plan de estudios, favoreciendo diversos itinerarios que sin poner en peligro unos conocimientos básicos generales, respondan a nuestra realidad pluricultural.

Dentro de los objetivos de la historia, dice el plan de estudios que debe existir una vinculación con otras asignaturas, como la geografía, las ciencias naturales y el civismo. Se trata de nuevo de un objetivo que está muy lejos de plasmarse en la realidad. Sería interesante constatar si el profesor está al tanto de los contenidos de las restantes materias.

## 5. CONTENIDOS CONCEPTUALES, PROCEDIMENTALES Y ACTITUDINALES QUE SE ESTABLECEN EN LOS PLANES Y PROGRAMAS DE HISTORIA EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA.

Todo proceso educativo establece contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, para llegar a cumplir con los objetivos de proporcionar un aprendizaje a los alumnos. A continuación describiremos cada uno de estos para llegar a comprender el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia:

Los **contenidos conceptuales** se hacen presentes en los programas de estudios de cada materia, con la finalidad de que el alumno comprenda aquellos conceptos que son indispensables en el estudio de la historia, de manera que estos se vayan integrando al proceso cognitivo de cada uno de los alumnos, y se conviertan en conceptos que tengan su anclaje en la estructura cognitiva. Toda selección de conceptos clave implica una interpretación de la sociedad y de sus problemas, y supone unas preferencias ideológicas; de forma general, algunos de los contenidos conceptuales que se establecen en las ciencias sociales son: causalidad, similitud y diferencia, continuidad y cambio, conflicto, comunicación, valores y creencias, cooperación, interdependencia, modificación, control social y tradición.<sup>30</sup>

En cuanto a los contenidos conceptuales, parecen ser los más importantes para los profesores, ya que son en los que se centran durante la mayor parte del ciclo escolar, con ello lo único que está generando el profesor es que el alumno se vuelva una máquina que acumule conocimientos sin que estos puedan tener una reflexión o una utilidad. Esto se suele demostrar en los exámenes, puesto que el profesor quiere ver plasmado en el papel el concepto tal cual lo explicó en clase, adquiriendo de este modo un aprendizaje memorístico y homogéneo.

---

<sup>30</sup>Benejam y Pagés. *Op. Cit.* p. 78.

Los **contenidos procedimentales** son aquellas estrategias cognitivas que se manifiestan en una serie de acciones o actividades orientadas a la consecución de un objetivo, además son instrumentos didácticos indispensables en el proceso de conceptualización que demandan una instrucción específica. Trabajar los procedimientos o habilidades implica situarnos en el ámbito del saber hacer, de manera que suponen referirse a la actuación, a la dimensión ejecutiva de las respuestas humanas para resolver determinadas tareas.

Algunos de los procedimientos que se proponen para trabajar en el aula en la enseñanza de las ciencias sociales son:

Realizar preguntas tales como: dónde, cuándo, por qué, con qué fin.
Valorar información: apreciar su relevancia, potencialidad.
Presentar informaciones escritas, orales, gráficas.
Reflexionar, debatir, criticar, solución de problemas.
Explicar las diferentes informaciones.
Imaginar diferentes situaciones.
Expresar puntos de vista.
Utilizar su cultura política. <sup>31</sup>

Los **contenidos actitudinales** se presentan como parte integrante de los contenidos curriculares. Los valores están explícita o implícitamente presentes en todo proceso educativo, la novedad es que en los programas de estudio se hacen presentes y tienen el fin de obligar a los profesores hasta donde en posible y a los alumnos a ser conscientes de los valores que sostienen, de las normas que imponen, aceptan o convienen y de las actitudes que adoptan y estimulan, para abrir así la posibilidad de discutir y reflexionar sobre estos contenidos.

Se entiende por valor la concepción o patrón compartido socialmente de aquello deseable o ideal, lo cual tiene incidencias tanto en la estructuración de ideas y de criterios personales, como en el comportamiento general de los

<sup>31</sup> Ídem.

miembros de la comunidad. Según la lógica de la escuela de Vygotski, se entiende que los valores no pueden aislarse del entorno socio-cultural, ni tampoco quedan libres de la percepción e interpretación personal; es decir, que cada uno de los profesores, consciente o inconscientemente, hacen llegar a los alumnos determinados valores, (lo que se llama currículo oculto), que va de acuerdo a su ideología personal esto es, a sus valores y creencias propias.<sup>32</sup>

Los valores forman un conjunto jerarquizado y estructurado o sistema de valores; de esta forma, los valores que a menudo se promueven en el proceso educativo y que forman parte del plan de estudio son: solidaridad, libertad, responsabilidad, respeto, justicia, honradez, honestidad, trascendencia.

Las actitudes son tendencias individuales que llevan a reaccionar de una determinada manera ante las personas, los hechos y las situaciones. La diferencia fundamental con los valores y normas es que son disposiciones internas que no se sitúan en el ámbito de lo colectivo sino en el personal, de tal forma que a cada valor pueden corresponder varias actitudes. Veamos un ejemplo:

<b>VALORES</b>	<b>ACTITUDES</b>
Solidaridad	Gratuidad, ayuda, empatía, compartir, servicio, cooperación, generosidad.
Libertad	Responsabilidad, respeto, conciencia.
Responsabilidad	Seriedad, aceptación, conciencia, libertad.
Respeto	Escucha, honestidad, aceptación, compromiso.
Justicia	Cumplimiento, honradez, honestidad;
Honestidad	Veracidad, honradez, coherente, sinceridad. <sup>33</sup>

---

<sup>32</sup> Ídem.

<sup>33</sup> *Plan y Programas de estudio de 1993. Op. Cit. p. 37.*

Los valores y las actitudes anteriormente mencionadas son los que se promueven son los que los profesores deben promover constantemente en el proceso educativo. Sin embargo, hay que señalar que es prácticamente imposible evaluar en qué porcentaje estas se transmiten y asimilan en el aula, debido a que en un examen tradicional no se puede calificar en qué grado el alumno ha aprendido determinados valores y actitudes.

Los valores y las actitudes que el profesor transmite en su clase consciente o inconscientemente, pueden tener un determinado anclaje en el alumno, logrando que éste las desarrolle en su vida. Es un error limitar la adquisición de valores y actitudes al ámbito familiar; sin duda, la escuela tiene en este sentido un papel esencial, en la medida que asume los valores y actitudes que resultan fundamentales en la conformación de una sociedad democrática, respetuosa con la diferencia y pluricultural; en este sentido, cada institución educativa debe asumir el compromiso de formar verdaderos ciudadanos democráticos, es decir, alumnos comprometidos con su realidad, dispuestos a participar activamente en su acontecer. No se trata con esto de reafirmar los valores patrios con actos cívicos, ni de enseñarles a depositar su voto en cada elección; nos referimos a formar hombres y mujeres preocupados y ocupados por el presente y dispuestos a colaborar constantemente por mejorar nuestra sociedad.

Sin duda, la enseñanza de la historia tiene una deuda pendiente en esta función de fomentar valores y actitudes democráticos, por lo general se plantea con el único objetivo de reconstruir el pasado de la humanidad. A la mayoría de los profesores se nos olvida con frecuencia que la historia tiene una función que va más allá de recordar los acontecimientos más importantes. La función social de la historia va ligada a comprender que a lo largo del desarrollo de la humanidad, ha habido grupos que han luchado por alcanzar derechos, así como el comprender la realidad, reflexionar y tener una conciencia crítica sobre los principales problemas que afectan a nuestra sociedad

Con frecuencia se considera que estos valores y actitudes pertenecen al dominio de la asignatura de Formación Cívica y Ética. Sin embargo, la historia

tiene el deber y el compromiso de formar una nueva ciudadanía como lo señala Henry Giroux, sustentada en el diálogo y la creencia fundamental de la posibilidad de una vida pública y en el desarrollo de formas de solidaridad que nos permitan tomar control del poder del estado, con el fin de criticarlo y restringirlo, así como derrocar relaciones que inhiben e impiden la plena realización humana.<sup>34</sup> De esta manera, la ciudadanía ayudaría a eliminar acciones de subyugación, segregación y marginación, tan comunes por desgracia en nuestra sociedad.

---

<sup>34</sup> Giroux Henry. *Op. Cit.* p. 22.

## **CAPÍTULO IV**

### **PROBLEMAS DE LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA Y SU PRÁCTICA EN LAS ESCUELAS SECUNDARIAS GENERALES DE MORELIA.**

#### **1. PROBLEMAS DE LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA**

La investigación y la reflexión en torno a los problemas de la enseñanza y el aprendizaje de la historia hasta ahora es limitada, más aún si nos referimos al campo de la enseñanza, puesto que la mayoría de las aportaciones se centran en el aprendizaje, es decir a la manera en cómo el alumno asimila los nuevos conocimientos. Sin embargo, se han olvidado los elementos relacionados con la enseñanza, el contexto social e institucional en el que se produce, el rol que desempeña el profesor, así como su propia ideología y la práctica.

En los últimos treinta años ha habido una constante preocupación por el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia, preocupación marcada por la función, sin duda limitada que se le ha asignado a esta disciplina, al ser la encargada de recuperar el pasado y darlo a conocer. Esta preocupación se sostiene por la tendencia de hacer desaparecer la historia de los planes y programas de estudio. Como ejemplo de ello, se puede ver la diferencia entre el plan de 1993 y 2006 (ver página 75). La asignatura de Historia sufrió cambios, porque mientras que en el primero, había en total un promedio de 12 hrs. a la semana divididas en 4 materias en los tres grados de secundaria, en el de 2006, hay un total de 8 hrs. a la semana divididas en 2 materias en los tres grados. En consecuencia, son 4 hrs. a la semana las que se le han suprimido a la asignatura de historia entre un plan y otro.

Lo que ha motivado a reducir la carga horaria de esta asignatura se puede atribuir también a que desde el punto de vista de las autoridades educativas, a la historia se le ha catalogado como una asignatura que no tiene la utilidad práctica de otras ciencias. Por lo tanto, es necesario que tanto profesores como

autoridades educativas analicen y reflexionen sobre la función social que tiene la historia; asumir que va más allá de reproducir datos de personajes, fechas o acontecimientos importantes y de legitimar la historia oficial, pues su principal cometido consiste en transformar a quienes la comprenden, analizan, critican, reflexionan, proponen y tienen una participación activa dentro de la sociedad.

Para hablar específicamente sobre los problemas que enfrenta la enseñanza de la historia, nos basaremos a continuación en la división que hace Joaquín Prats. Divide a los problemas en dos tipos:

- ✓ Las dificultades contextuales a la acción didáctica.
- ✓ Las dificultades propias de la naturaleza del conocimiento que se pretende enseñar.

Dentro de las dificultades contextuales están:

- ✓ La visión social de la historia.
- ✓ La utilización política de la historia.
- ✓ Tradición y formación de los docentes.

1

Empleamos esta división para ahondar los problemas que hemos detectado en las escuelas secundarias generales de Morelia:

### **Visión social de la historia**

Se refiere al enfoque que se le ha dado a esta asignatura desde el positivismo, y que es aceptada generalmente por los ciudadanos. Identifica el saber histórico con una visión erudita del conocimiento del pasado. Según este punto de vista, saber historia es igual a ser anticuario o albacea del recuerdo, como lo mencionaba Luis González. Saber historia equivale a conocer curiosidades de otros tiempos, recordar datos que identifican un monumento o un

---

<sup>1</sup> Prats, Joaquín. *Enseñar historia. Notas para una didáctica renovadora*. Mérida, Junta de Extremadura. Consejo Nacional de Educación, Ciencia y Tecnología, 2001, p. 37.

acontecimiento, o simplemente, recitar nombres de glorias y personajes pasados que no tienen ninguna relación con el presente.

Esta tradición cultivada desde el siglo XIX ha calado hondo en la educación. Nadie reclama, al que dice saber historia, una explicación general del pasado, ni que contextualice lo singular en un proceso general dinámico que por fuerza resulta complejo y requiere estar dotado de método y teoría. La razón es que la percepción general de este tipo de saber, el histórico, está más cerca de la erudición que de una ciencia social.<sup>2</sup>

Este hecho, aunque quizá no sea explicitado por el alumnado, marca profundamente el concepto que se tiene en la sociedad de la materia histórica, al etiquetarla de una asignatura que no necesita ser comprendida sino memorizada únicamente, por lo que si un alumno no tiene la habilidad de memorizar jamás podrá aprender historia. Desgraciadamente ésta es la formación que se ha tenido por mucho tiempo, errores que la disciplina ha pagado al ser catalogada de una materia aburrida y que no tiene utilidad. Esto se refleja en nuestra investigación; me enfocaré específicamente al concepto y función que de la historia tienen los profesores de las Escuelas Secundarias Generales de Morelia N°2 “Hermanos Flores Magón”, N°4 “José Guadalupe Salto” y N°6 “Alfonso García Robles”.

Para la profesora Gloria “la historia son los acontecimientos que han realizado los diferentes grupos sociales a través del tiempo y que cada sociedad que va pasando, va dejando algo en beneficio de los demás que vienen”. Con respecto a la función que tiene la historia, señala “que sirve para que el hombre sepa lo que tiene que hacer”.

Para la profesora Leticia, “la historia son los hechos del pasado” y su función social es “para conocer de dónde procedemos”.

---

<sup>2</sup> *Ibidem* p. 38.

Para el profesor Francisco, la historia es “la madre de todas las ciencias” y tiene como función social “no cometer los mismos errores y por lo tanto prever el futuro”.

Para la profesora Amparo es “el antecedente del por qué el hombre tiene determinadas actitudes” y su función es “dar identidad, es decir, que el alumno se sienta parte de su país”.

Para la profesora Alicia la historia es “el legado de la humanidad, es el cúmulo de conocimientos de los cambios económicos, políticos y sociales” y tiene como función “primordial el registro de los progresos, derrotas, avances, triunfos del hombre, así como de interactuar con el presente”.

Con respecto a las definiciones hechas por los profesores podemos señalar que la mayoría de los casos coincide con un concepto que pertenece a una visión positivista de la historia; en puño de Luis González y González tendría varios adjetivos como: anecdótica, arqueológica, anticuaria, narrativa, romántica, es decir, una especie de género histórico que se entretiene en acumular sucedidos de la vida humana.

Es realmente preocupante el que los profesores de historia tengan ese concepto de la Historia y de su función; de ahí se desprende su forma de enseñar. En otras palabras, si para la profesora Leticia la historia son los hechos del pasado, lógicamente en su práctica docente es la idea que va a transmitir, y considerará que hablar de los problemas actuales resulta un obstáculo para que se concluya en tiempo y forma el programa escolar.

Las entrevistas a los alumnos nos aclaran aún más el concepto y función de historia, que es el que les han transmitido sus profesores a lo largo de su formación escolar.

**Estas son algunas de las respuestas de los alumnos de la Escuela Secundaria General N° 2 Hermanos Flores Magón:**

Roberto, alumno de primer año; “la historia es lo que nos enseña qué ocurrió en el pasado con los hombres y los personajes principales que han acontecido en nuestro mundo”.

Evelyn, alumna de primer año, dice que la historia “son los acontecimientos que han ocurrido en la tierra y todo lo que ha pasado con la historia del hombre”.

Betzabe, alumna de tercer año de secundaria, dice que la historia sirve para: “conocer más sobre nuestros antepasados, y aprender a tomar lección de las vivencias, fortalecer valores, etc.”.

Para Anel, alumna de tercer año, la historia sirve para “recordar fechas de acontecimientos importantes”.

**Para alumnos de la Escuela Secundaria General N°4 José Guadalupe Salto, el concepto y utilidad de la historia son:**

Paola, alumna de segundo año, dice que la historia “sirve para aprender más sobre lo pasado de las épocas”.

Para Montserrat, alumna de segundo, “la historia es útil porque así sabemos más sobre el pasado”.

Para Verónica, alumna de segundo, la historia sirve para “recordar fechas importantes”.

Palmira, alumna de segundo, dice que la historia estudia “el pasado del hombre”.

**Concepto de historia y utilidad para alumnos de la Escuela Secundaria General N°6 Alfonso García Robles:**

Para Vanessa, alumna de segundo, dice que la historia “estudia lo que pasó antes de nosotros”.

Para Nestor, alumno de tercero, la historia es “una introducción a lo que es nuestro país, es una base para forjar nuestra nación, nuestra cultura y sirve para saber por ejemplo cuándo inició la revolución”.

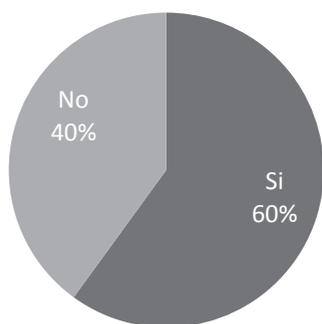
Para Mariela, alumna de tercero, la historia sirve para “aprender lo que pasó antes”.

Para Yovana, alumna de segundo, dice que la historia “es la que estudia el pasado”.

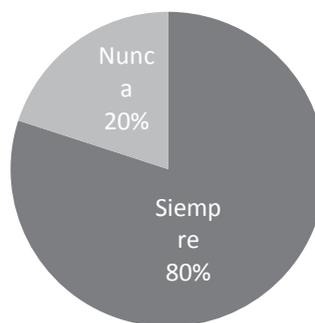
Si comparamos las definiciones de los profesores con las de los alumnos, observamos que el concepto coincide en cuanto a que la historia estudia los acontecimientos del pasado más importantes que ha vivido el hombre, lo que nos hace pensar que la historia que se enseña en general en el aula es una historia que no tiene nada que ver con el presente del alumno, es decir, una historia muerta, que solamente sirve para conocer el pasado y que coincide con las características del modelo de transmisión-recepción.

Para reforzar esto, observemos las siguientes gráficas que recogen la opinión de los profesores del por qué a los alumnos no les gusta la historia:

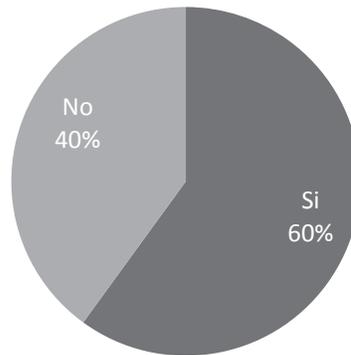
A los alumnos no les gusta la historia porque:



Gráfica1.- Tiene aplicación el conocimiento histórico



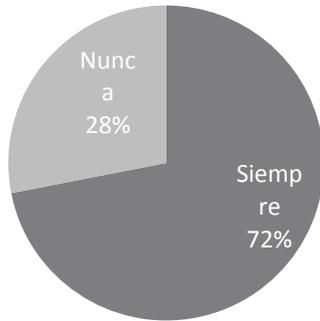
Gráfica 2.- Le encuentran utilidad



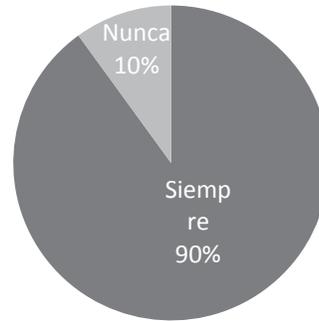
Gráfica 3.- Es aburrida

Las gráficas redundan en el mismo sentido: los profesores consideran que a sus alumnos no les gusta la historia porque el conocimiento histórico carece de aplicación (40%), porque los estudiantes no le encuentran ninguna utilidad en su vida cotidiana (80%) o finalmente porque se trata de una materia de por sí tediosa y aburrida (60%). Son interesantes estas respuestas porque sin duda reflejan la opinión que tienen los propios profesores de la disciplina que enseñan y cómo la plantean en el aula.

Otro de los aspectos a destacar de esta visión positivista, es que considera que saber Historia es sinónimo de saber muchas fechas. Los alumnos señalan que no les gusta la Historia porque no son buenos para aprenderse fechas. Cuando se preguntó a los profesores la utilidad que tiene la cronología para el alumno, respondieron lo siguiente:



Gráfica 4.- Es necesario que el alumno aprenda fechas



Gráfica 5.- Es un recurso vital para aprender necesario que el alumno aprenda fechas

Las respuestas de los profesores en las encuestas son muy claras, en el sentido de que consideran que para aprender historia el alumno necesita desarrollar la habilidad de memorizar, para recordar en qué momento de la historia sucedieron determinados acontecimientos. Esta es sin duda otra muestra más de que se enseña en el aula una historia lineal, vinculada al modelo de transmisión-recepción, una historia que va por periodos y lo único que hace es que el alumno se aburra y no le encuentre utilidad, porque esos hechos a los que se refieren en el aula finalmente ya pasaron, y no tiene ninguna relación con su vida.

Desgraciadamente, los profesores de historia somos los responsables directos de esta degradada función, ya que vemos en ella principalmente a la ciencia que nos sirve para conocer los hechos más importantes del pasado.

Sabemos que no es fácil cambiar de forma de pensar y mucho menos de enseñar, porque sin duda alguna todos fuimos educados bajo el modelo de transmisión-recepción; un modelo que ha sido eficaz porque ha logrado sus objetivos: que los alumnos memoricen los conocimientos, guiados por el profesor que siempre tiene la razón. En esta forma de enseñanza, el autoritarismo, la obediencia, el orden y la disciplina juegan un papel decisivo. A su vez, los

conocimientos están diseñados para el alumno ideal; no se toma en cuenta la diversidad inherente a cualquier grupo humano.

La actitud del profesor ante la disciplina y su enseñanza resulta sin duda fundamental para comprender el interés o desinterés de los estudiantes. Cuando estos respondieron que les gustaba la historia, siempre lo relacionaban con el agrado que les provoca su maestro y la buena forma de conducir la clase. Por ejemplo, a Juan José alumno de tercer año de la Secundaria N°2 le gusta la historia porque “me gusta como da su clase la maestra.”

Miguel Ángel, alumno de tercer año de la Secundaria N° 2, menciona que “me gusta no por la enseñanza sino por como da la clase la maestra, la clase es muy dinámica, y aparte la lectura la hace un poco más divertida y que hacemos diferentes actividades como lectura, mapas conceptuales, resúmenes, cuestionarios, visitas a museos, desarrollo de ideas”.

A Betzabe alumna de tercer año de la Secundaria N° 2, la clase de historia de Michoacán le gusta mucho porque “nos pone a hacer monografías, la clase de esta maestra es muy divertida, muy interesante porque nos hace la clase como un cuento, hace primero un mapa conceptual y va desglosando todo pero ella contándolo y como que nos captura en la historia”.

Anel Estefanía, alumna de tercer año de la Secundaria N°2, dice que la historia le gusta porque la maestra nos explica muy bien la clase”.

A Leonardo alumno de tercer año de la Secundaria N° 2, dice que le gusta la clase de historia de Michoacán porque “la maestra nos da un tema y nos lo explica y pues se nos hace más interesante así, porque sabemos que es lo que paso y pues este nos ayuda mucho más porque se nos queda más grabado, la maestra nos comparte lo que ha pasado en la historia, nos cuenta muy bien las cosas, nos explica muy bien los temas y lo hace con alegría.”

Las anteriores entrevistas demuestran cómo el profesor es una pieza fundamental para que el alumno se sienta atraído por la historia. Por lo demás, las

respuestas de los alumnos confirman la aceptación por parte de ellos del modelo de transmisión-recepción, ya que valoran positivamente las iniciativas del profesor que les permitan asumir una posición pasiva, limitada a escuchar y a apuntar en el cuaderno. Esto les parece adecuado, porque así aprenden más sin necesidad de esforzarse a pensar por sí mismos. Es realmente impactante esta forma de “aprender” la historia, pero no es de asombrarse porque ese es el modo que por muchas generaciones se ha enseñado.

### **La utilización política de la historia**

Es otra dificultad que ha arrastrado la historia por mucho tiempo. Se refiere a la forma en cómo el estado utiliza la historia escolar, aprovechando su poder de ordenación e inspección del sistema, para pretender configurar la conciencia de los ciudadanos, intentando ofrecer una visión del pasado que sirva para fortalecer sentimientos patrióticos, sobrevalorar las glorias nacionales o simplemente crear adhesiones políticas. En este caso, la utilización de mitos ha sido una herramienta que ha convertido a esta disciplina en un elemento antieducativo, puesto que en la historia oficial transmitida por el estado no cabe la posibilidad de reflexión o crítica.

**La historia oficial** ha impedido que los alumnos conozcan su pasado con todos sus matices. El estado ha presentado verdades a medias o mentiras completas, la historia se ha llenado de esta manera de personajes perfectos e infalibles que han enfrentado a terribles y despiadados enemigos; en blanco y negro, así ha sido la historia que se ha transmitido y que tanto daño ha hecho a la misma historia y a la sociedad.

En México, por generaciones la historia ha estado al servicio de los intereses del estado para legitimar su poder. En este aspecto, el modelo didáctico de transmisión-recepción ha sido exitoso al dar a conocer una única versión de la historia, en la que sólo se estudian los acontecimientos más importantes del pasado, una historia de héroes y villanos, de vencedores y vencidos, donde la habilidad más importante para aprender historia es la memoria, donde no cabe la

reflexión y la crítica, donde al estado le interesa que el alumno aprenda quiénes fueron Hidalgo, Morelos, Benito Juárez, los Niños Héroes y tantos más, con la firme intención de generar en el alumno un sentido de admiración, que le genere orgullo de su pasado, para que tenga una identidad y desarrolle un sentido de pertenencia a la nación. Esta utilización de la historia también es la responsable de que el alumno tenga una actitud pasiva e indiferente, porque al estado no le conviene que el alumno critique y proponga otro tipo de historia.

Sin duda, los profesores de historia también hemos sido responsables en esto, al solapar y seguir inculcando a los alumnos este tipo de historia, ya que desde que empieza la educación escolarizada del niño, en el nivel preescolar se le empieza a bombardear con los héroes de la historia (Hidalgo, Morelos, Guerrero, Juárez, etc.); enseñanza que se refuerza en todos los niveles educativos, hasta el grado de que al terminar la educación media superior y superior se sigue creyendo que los Niños Héroes fueron realmente niños que murieron por nuestra patria.

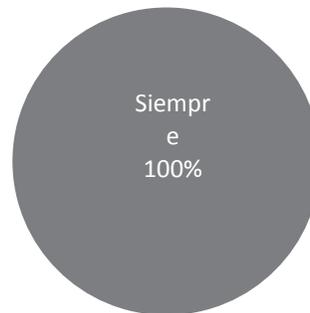
Sin embargo, aun dentro de este contexto de la historia oficial se puede hacer algo, si el profesor quiere, por supuesto, porque finalmente el docente tiene la libertad de cátedra que permite trabajar con el alumno la historia, desde un punto de vista reflexivo y crítico, para que tome conciencia del uso del poder de las autoridades y de la riqueza cultural e histórica de su país.

Respecto a la historia patria observamos que los profesores de historia de secundaria le siguen dando mucha importancia, tanto que la presentan como una de las utilidades que tiene esta disciplina. Veamos a continuación lo que nos respondieron al respecto:

Para qué le sirve al alumno la historia patria:



Gráfica 6.- Que el alumno conozca a los héroes que lucharon por la patria.



Gráfica 7.- Construir su identidad nacional.

**Los actos cívicos** en las escuelas son parte de este uso político, ya que en ellos se trata de inculcar valores que le conviene al estado infundir en los alumnos, valores como orden, respeto, amor a la patria, lealtad, identidad, unidad. Esta práctica de rendir honores a la bandera (por lo regular cada lunes) ha tenido éxito, según podemos constatar en las entrevistas: para Alejandro, alumno de tercer año, en la Secundaria N°2, los actos cívicos “le gustan más o menos, las reseñas de la historia para que se le pegue algo.” Para Anel, alumna de tercer año de la Secundaria N°2, le gustan los actos cívicos pues “sirven para recordar fechas de acontecimientos y son importantes para conocer”; para Francisco, alumno de la Secundaria N°2 los actos, “sirven para demostrar el honor que tenemos a nuestra patria”; Sandra dice que “sirven para demostrar respeto a nuestra bandera”.

Pese a que hay alumnos, como los mencionados, que encuentran a los actos cívicos una utilidad, otros lo consideran enfadosos y aburridos, además de que no sirven para nada. Por ejemplo, Alejandro, alumno de tercer año de la Secundaria N° 2 piensa que “los actos cívicos no son necesarios, que para qué sirven.”

Con respecto a los actos cívicos, la profesora Guadalupe, de la secundaria N° 2 reconoce que se convierten en una “obligación para los alumnos, y que el espíritu cívico muere en los alumnos, sin embargo pese a lo negativo, un acto también es símbolo de valores como el respeto y la colaboración del grupo”.

Si observamos los actos cívicos, ejecutan actos propiamente militares al momento de que la escolta va marchando con la bandera alrededor del patio, así como el propio uniforme, específicamente el de los hombres, que es de color verde militar. De esta manera, podemos constatar nuevamente la utilización política que el estado tiene de la educación.

Otro instrumento de dominación que tiene el estado para afianzar la utilización política de la historia, es sin duda el **libro de texto gratuito**. Desde su creación, en 1960, los libros de texto han tenido la finalidad de borrar las desigualdades a través de una obra homogeneizadora que construyera una nación fuerte; fundamentar ésta en la familia, el mexicano y la nación mexicana; que la escuela fuera el eje espiritual del que emanara el alma de todos los mexicanos; y que la construcción de la nacionalidad considerara los rasgos distintivos de la nación<sup>3</sup>.

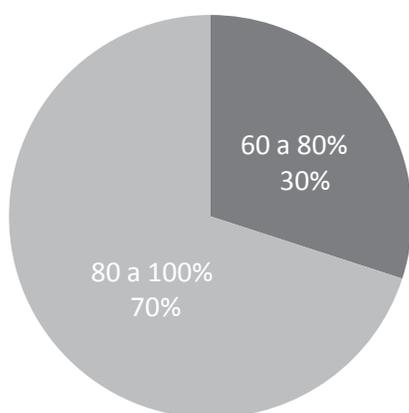
Sin embargo, desde su creación también hubo opiniones contrarias al establecer que la existencia de un libro único y gratuito era la injerencia total del gobierno en la educación. Y así lo ha sido, porque detrás de los beneficios que ha tenido para la sociedad, el estado ha escondido la terrible manipulación que ejerce, porque él es quien decide qué es lo que deben aprender los alumnos. No obstante, sabemos que en la práctica el profesor es el que finalmente tiene la libertad de cátedra, es decir, libertad de utilizarlo o no. El libro de texto también es una de las herramientas de las que se vale el modelo de transmisión-recepción para lograr sus fines y presentar al alumno una historia acabada, única.

---

<sup>3</sup> Singüenza Orozco, Salvador “La idea de nacionalidad en los libros de texto gratuitos de México. (1959-1972)”. *Tzintzun*. N° enero-junio 2005, pp. 57-82.

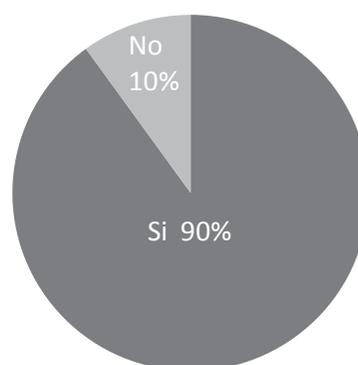
Sin embargo, pese a que el profesor tiene la libertad de cátedra, lo que hemos podido observar en nuestro diagnóstico, a través de las encuestas y entrevistas a profesores y alumnos, es que los profesores lo utilizan de un 80 a un 100% de sus clases. De esta manera, el libro de texto se ha vuelto una parte medular para la enseñanza de la historia. Las encuestas realizadas a 12 profesores de secundaria de estas tres escuelas, señalan la importancia que le dan al libro de texto.

Lo utiliza en sus clases de un:



Gráfica 8

Es una herramienta indispensable para la enseñanza de la historia:



Gráfica 9

Como puede observarse, prácticamente todos consideran al libro de texto como una herramienta indispensable, el eje sobre el que se desarrollan las clases. Los alumnos también han hecho hincapié en que la mayoría de las actividades de la clase se centran en leer, contestar cuestionarios y hacer resúmenes del libro de texto. Esta manera de impartir clase resulta hasta cierto punto muy cómoda para el profesor, ya que es un modo de evitar el cansancio de tantas horas de clase que tienen al día.

Muestra de ello son las siguientes declaraciones de los alumnos. Por ejemplo, a Leonardo, alumno de tercero de la Secundaria N° 2, la historia “me gusta poco porque el profesor nada más nos pone a leer y hacer resúmenes de

los que leemos pero no nos explica nunca nada”. Paola, alumna de segundo de la Secundaria N°4, nos comenta que la forma en que regularmente trabajan en clase es “nos pone a leer y hacer síntesis o mapas del mismo libro”. Nestor, alumno de tercero de la Secundaria N°6, nos dice que las actividades que hacen por lo regular en las clases de historia son “mapas geográficos, cuestionarios que tenemos que sacar del libro de texto”.

Al hablar del libro de texto, también debemos de abordar cómo se manejan los contenidos en éste. Al respecto, Jurjo Torres señala que éstos no reflejan la realidad, ya que en las imágenes que se presentan a veces no hay diferencia entre un cuento y un libro de texto. Se cae, por lo tanto, en un abuso de las imágenes; establece, así mismo, que una de las consecuencias de presentar dibujos y no imágenes reales es un afán por mantener al alumnado en paraísos artificiales; en consecuencia se mantienen excesivos silencios acerca de la realidad, es decir, nadie se atreve a alzar la voz. Los libros hablan de un mundo “normal”, es decir, donde sólo existen hombres de raza blanca, de edad adulta, que viven en ciudades, están trabajando, son cristianos, de clase media, heterosexuales, delgados, sanos y robustos. Difícilmente en los contenidos de los libros podremos encontrar información sobre temas como: la vida cotidiana de las mujeres, de los niños, adolescentes, etnias oprimidas, las culturas de las naciones sin Estado, las personas en situaciones de pobreza, la gente que vive en los pueblos de la agricultura y la pesca, etc.<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> Torres Santomé, Jurjo. “De qué hablamos en las aulas”. Rubio, E. y Rayón, L. (Coords.) *Repensar la enseñanza desde la diversidad*. Sevilla, M.C.E.P., 1999, p. 51.

## La tradición y formación de los docentes

Desde mi percepción, es el elemento de más peso dentro de las dificultades que enfrenta la enseñanza de la historia, ya que en este proceso la formación del profesor influye de manera significativa. El docente, a la hora de impartir su clase, está transmitiendo su concepción sobre lo que es la historia y su función, así como la forma en cómo la historia debe ser enseñada, y por lo tanto demuestra los conocimientos que el alumno debe aprender. Para muchos profesores hoy en día se ofrece una idea de historia compuesta de informaciones acabadas; es decir, una historia única, a la que no se le puede cuestionar su verdad, una historia que no puede ser interpretada de nueva cuenta.

Al respecto, Joaquín Prats dice que no se han encontrado demasiados alumnos que, después de pasar varios años estudiando historia, comprendiesen el verdadero carácter que tiene la disciplina como una ciencia en estado de construcción, y en la que muy pocas cosas se pueden dar como definitivas; y señala que gran parte de la responsabilidad de esta situación corresponde al propio currículum, pero debe decirse que la tradición del profesorado de educación está en la línea de promover una enseñanza de la historia enunciativa, poco activa, como un saber cerrado y concluido.<sup>5</sup>

Esta tradición, que lleva al profesorado a ofrecer una visión de la historia como cuerpo acabado y estático, conforma un escenario que, junto con la visión social de la historia y la intervención no siempre neutral ni técnicamente fundamentada de políticos y administraciones educativas, condicionará el contexto en el que se desarrollará su proceso de enseñanza–aprendizaje. Y, por lo que se acaba de ver, más que ayudar, estos aspectos que se han calificado como contextuales supondrán una dificultad añadida que convendrá considerar y neutralizar.<sup>6</sup>

---

<sup>5</sup> Prats, Joaquín. *Op. Cit.* p. 42.

<sup>6</sup> *Ibidem* p. 43.

Dentro de este aspecto, un factor que se debe de tomar en cuenta es la formación inicial del profesorado. Ésta, por desgracia, sigue basándose en la transmisión de conocimientos descontextualizados, en lugar de promover la formación de profesores reflexivos, de intelectuales capaces de tomar decisiones en el complejo mundo de la práctica, y de enseñar a su alumnado a aprender a aprender.

Benejam y Pagés establecen que en una revisión reciente de las investigaciones sobre la formación inicial del profesorado para enseñar ciencias sociales, señala que el fracaso de los programas de ciencias sociales basados en la formación del pensamiento de los alumnos, se debe a que no se prepara a los futuros profesores para que adquieran las habilidades pertinentes para enseñarlos.<sup>7</sup>

También Henry Giroux hace una fuerte crítica al respecto. Su postura es bastante clara, al establecer que los programas de educación para maestros se han hallado y siguen hallándose, completamente apartados de una visión y un conjunto de prácticas dedicadas al fomento de la democracia crítica y la justicia social.<sup>8</sup>

Por eso dice Giroux que el ideal de la formación para los profesores sería educar a los maestros como intelectuales y hacer de las escuelas sitios democráticos para la transformación social. En otras, palabras Giroux aboga por la educación de los maestros como *intelectuales transformadores*, entendiendo por ello a aquel que ejerce formas de práctica intelectual y pedagógica que intenta insertar la enseñanza y el aprendizaje directamente en la esfera política, argumentando que la enseñanza representa tanto una lucha en pos del significado como una pugna en torno a las relaciones de poder.<sup>9</sup>

---

<sup>7</sup> Benejam y Pagés. *Op. Cit.* p. 155.

<sup>8</sup> Giroux, Henry. *La escuela y la lucha por la ciudadanía*. México, UNAM, Siglo XXI, 2006. p. 282.

<sup>9</sup> *Ibidem* p. 264.

Pero Giroux no acaba aquí, señala que los maestros que asumen el papel de intelectuales transformadores, tratan a los alumnos como agentes críticos, cuestionan la forma en que se produce y distribuye el conocimiento, utilizan el diálogo y hacen al conocimiento significativo, crítico y, a la postre emancipatorio.<sup>10</sup>

Para Giroux, no basta con lo que se dice en el aula, por eso establece que como educadores críticos nos podemos desplazar más allá de nuestra función social de maestros de escuelas públicas, privadas o de nivel universitario, para aplicar y enriquecer nuestros conocimientos y destrezas, por medio de participaciones prácticas en esferas públicas de oposición, fuera de las escuelas.<sup>11</sup>

Porque si el profesor promueve en el aula la participación activa de los alumnos, no se debe de quedar ahí, sino por el contrario, debe ser él quien motive al alumno a salir del aula y a emprender acciones. Solamente así, con el ejemplo, es como el alumno se va a impulsar a actuar y a dejar de ser pasivo.

Con las palabras de Giroux, nos damos cuenta de las carencias que existen en la educación y de lo lejos que estamos de que a los profesores se les forme como intelectuales transformadores. No obstante, recordemos que el aula siempre va a ser un espacio de posibilidades, es decir, en donde siempre va a estar la esperanza de que los profesores tomen conciencia del papel fundamental que juegan en la formación de los alumnos, y de esta manera sean agentes de transformación.

Aterrizando este factor a nuestra realidad sobre la formación de los profesores de las escuelas secundarias generales de Morelia, vimos en el capítulo III, cuando hablamos de la formación de los profesores de las 13 escuelas, que sólo el 48% de ellos se supone que recibió la formación adecuada para ser profesor de ciencias sociales o de historia.

---

<sup>10</sup> Ídem

<sup>11</sup> *Ibidem* p. 63.

Con respecto al plan de estudios vigente de la Escuela Normal Superior de Morelia, institución encargada de la formación de profesores de nivel secundaria ofrece la Licenciatura en Educación Secundaria con especialidad en Historia, está estructurado en 12 semestres, teniendo en su currículum como asignatura didáctica la Enseñanza de la Historia con un enfoque cognitivo, didáctico y con estrategias y recursos en cuatro semestres.

En el caso particular de los 14 profesores que son egresados de la licenciatura en Historia, puedo decir por experiencia propia y conforme al plan de estudios vigente, que resulta deficiente lo que se enseña de didáctica de la historia en la Facultad de la UMSNH, ya que de los 8 semestres que conforma la licenciatura, sólo son dos semestres en los que se tiene la materia de Enseñanza de la Historia. Además la formación que se recibe no tiene nada que ver con el perfil del maestro que menciona Giroux, y con la realidad a la que se enfrenta el profesor en la práctica docente, por lo que podemos decir que es nula la formación en el aspecto didáctico.

Si esta es la situación de los egresados de la Licenciatura de Historia, podríamos pensar que resulta peor para los que son egresados de otras licenciaturas, como Derecho, que durante su plan de estudios no tiene ninguna asignatura de didáctica. Con ello nos podemos dar cuenta de la dramática situación que existe solamente dentro de la formación de los profesores de historia que laboran en las escuelas secundarias generales de Morelia; y si esa es la formación de los profesores, ya nos podemos imaginar el escenario que encontramos en las aulas, puesto que al menos inicialmente, los profesores no tienen idea de cómo se debe enseñar la historia.

Podemos dividir las dificultades ligadas a la naturaleza de la historia como ciencia social en dos: generales y específicas.

### **Dificultades generales:**

Dentro de estas dificultades podemos señalar la propia naturaleza de la historia como ciencia social. Los enfoques actuales de esta disciplina han apostado por desterrar la historia anticuaria, la historia supone el conocimiento, análisis y explicación de un todo social pasado. El estudio de la historia en su complejidad supone el uso del pensamiento abstracto formal al más alto nivel.<sup>12</sup>

Otra de la dificultades generales radica en la imposibilidad que ofrece de poder reproducir hechos concretos del pasado, mientras las llamadas ciencias experimentales permiten repetir en el laboratorio la mayor parte de los fenómenos que vienen contenidos en los temas del plan de estudios. La historia, como ciencia social, se vale de las interpretaciones del hombre, las cuales están cargadas siempre de cierta subjetividad.

También resulta difícil enseñar historia desde un modelo por descubrimiento, puesto que este induce a que el alumno descubra por sí sólo los conocimientos; de esta manera, el alumno tendría que basarse en las fuentes primarias que se utilizan en la construcción de la historia, es decir, en vestigios como ruinas, documentos, fotografías, etc., a la que en la mayoría de los casos se tiene acceso. Debido a esta dificultad, los profesores prefieren impartir la historia a través de libros de texto que faciliten informaciones acabadas o mediante explicaciones magistrales en las que las actividades de los alumnos se reducen a copiar apuntes.<sup>13</sup>

Sin embargo, esta cuestión tampoco sirve de pretexto para justificar a los profesores que imparten una historia única apoyada en el libro de texto. Hay otras formas a través de las cuales el alumno puede reflexionar, por ejemplo al proporcionarle o al dejar que el alumno busque diferentes interpretaciones de un mismo acontecimiento, el cual los lleve a cuestionar, analizar, reflexionar y

---

<sup>12</sup> Prats, Joaquín. *Op. Cit.* p. 44.

<sup>13</sup> *Ídem* p. 44.

asimismo el ser capaces de elaborar su propia interpretación de los acontecimientos, y tenga la capacidad de relacionarlos con el presente.

Para Benejam y Pagés, la dificultad en definir y caracterizar la naturaleza del pensamiento y de la comprensión social, está en el estilo de enseñanza de muchos profesores y en lo absurdo de muchas de las actividades que se proponen a los alumnos.<sup>14</sup>

Otra de las dificultades que enfrenta la historia es la imposición de la currícula y programaciones basadas en una gran cantidad de conocimientos y a menudo complejos, que sólo pueden tratarse de manera superficial. Así, por ejemplo, las programaciones de historia se han caracterizado tradicionalmente por su obsesión y su pretensión holística, es decir, quiere enseñar toda la historia, con un enfoque cronológico a lo largo de toda la escolaridad.

La siguiente problemática de la enseñanza de la historia radica en que no todos los historiadores están de acuerdo en una misma definición y caracterización de la historia como ciencia social. Ni siquiera es aceptado por todos un único vocabulario conceptual, y mucho menos unas mismas leyes que sirvan de sustrato a los modelos de acercamiento a los datos empíricos. Sin embargo, esto no es un obstáculo, porque el alumno puede valerse de las diferentes definiciones para tener su propio criterio. Es en esta cuestión donde radica la riqueza de esta ciencia social, al haber diferentes interpretaciones que permiten generar el diálogo y debate, porque la historia siempre será una ciencia en constante construcción.<sup>15</sup>

---

<sup>14</sup> Benejam y Pagés. *Op. cit.* pp. 153,154.

<sup>15</sup> Prats, Joaquín. *Op. cit.* p. 44.

## Las dificultades específicas

Residen en: el aprendizaje de conceptos históricos, la percepción del tiempo, la causalidad y multicausalidad, localización e identificación de espacios culturales.

El aprendizaje de conceptos históricos ofrece especiales dificultades para el alumnado. Los conceptos que se utilizan en las clases pueden tener diversos significados, sobre todo si hablamos de un tiempo histórico a otro, como ejemplo de ello tenemos los conceptos de: rey, democracia, aristocracia, iglesia, estado, etc. La dificultad también puede radicar al dar el profesor por hecho que los alumnos comprenden los conceptos; no obstante, estos pueden llegar a tener un significado diferente, por lo que el alumno va adquiriendo aprendizajes en algunos casos erróneos. En este aspecto, el profesor tiene que trabajar los conocimientos previos de los alumnos, ya que son parte esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La dificultad que supone enseñar el tiempo y las concepciones temporales deben considerarse como una cuestión digna de tratarse con un máximo de profundidad. Al respecto, Joaquín Prats señala que aumenta la dificultad cuando se trata del tiempo histórico, al considerar que éste es un tiempo social y por lo tanto, es un tiempo que existe de diversas formas, en función de los diversos contextos sociales y culturales, por ello no se puede hablar de un tiempo histórico sino de muchos tiempos superpuestos unos a otros. La complicación para percibir el tiempo histórico conlleva la distinción entre los diversos tiempos o ritmos de cambio. Mientras que el tiempo cronológico es convencionalmente continuo, el tiempo social es discontinuo.<sup>16</sup>

Uno de los elementos interpretativos que más problemas plantean para su enseñanza es la causalidad y multicausalidad en la explicación histórica. Con respecto a esta cuestión, Joaquín Prats establece que esta dificultad se da en

---

<sup>16</sup> *Abide* p. 47.

primer lugar por la tendencia a confundir las causas y los motivos de los fenómenos sociales. Las investigaciones sobre la explicación histórica entre los adolescentes y los jóvenes señalan que éstos no consideran las causas estructurales como elemento que explique los hechos y los fenómenos históricos. En referencia a ello, ha habido opiniones acerca de que a nivel de secundaria no se debe plantear una historia explicativa. Según Prats, lo más conveniente sería plantear una historia descriptiva o narrativa, llena de imágenes y sin más pretensión que informar de algunos hechos.<sup>17</sup> Esta percepción supondría renunciar a que el alumnado pueda comprender como se explica causalmente los hechos y fenómenos del pasado, y supondría perder uno de los puntos definidores de la propia historia, entendida como ciencia social y materia educativa.

Como última dificultad específica que se plantea en este apartado es lo relacionado con la localización espacial y la identificación de espacios histórico-culturales. El propio concepto de espacio supone una dificultad, ya que no es el mismo concepto el que se maneja en ciencias sociales que en física o matemáticas. El alumno presenta serias dificultades al tratar de ubicar en un espacio los procesos históricos, se dice que la experiencia, el contexto cultural y la instrucción son claves para el desarrollo de las capacidades espaciales.<sup>18</sup>

La lectura de mapas favorece el aprendizaje de contenidos espaciales, pero conseguir que los alumnos reestructuren sus representaciones espaciales exige un proceso metódico y activo, encaminado a cambiar sus esquemas mentales ya fijados. Por lo tanto, enseñar la geografía a base de mapas no es la solución para que el alumno se ubique en el espacio, hay que ir más allá al provocar en el alumno que reflexione en torno a determinados espacios históricos.

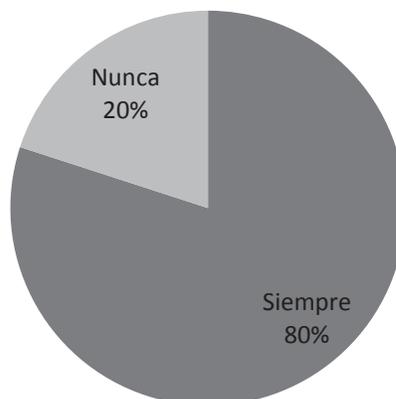
Con respecto a las dificultades que suelen presentar los alumnos para comprender el tiempo histórico, se les preguntó a los profesores si creían que los problemas de la enseñanza de la historia radicaban en que a los alumnos les

---

<sup>17</sup> Idem

<sup>18</sup> Benejam y Pagés. *Op. Cit.* p. 176.

cuesta trabajo comprender el tiempo histórico. Las respuestas aparecen en la siguiente gráfica:

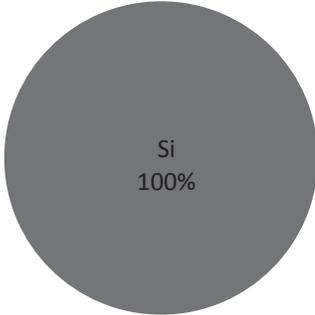


Gráfica 10.- A los alumnos les cuesta trabajo comprender el tiempo histórico

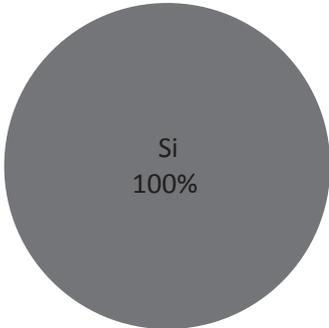
Como puede apreciarse, la mayoría de los profesores ven en las dificultades para comprender el tiempo histórico uno de los obstáculos más notorios de la enseñanza de la historia. Sin embargo, no proponen estrategias educativas especiales, más allá de bombardear al alumno con fechas y datos. Por ello es necesario que el profesor conozca las diferentes investigaciones que se han llevado a cabo en este sentido, que le pueden ayudar a trabajar en el aula de otra forma.

Al hablar sobre las diferentes herramientas de las que se valen los profesores para poder enseñar Historia, llama nuestra atención que en la encuesta, la mayoría de los profesores hayan contestado que el uso de videos / películas, power point, proyector de acetatos, visita a museos y monumentos históricos, visitas a zonas arqueológicas y la utilización de mapas las consideren como un medio que asegura el aprendizaje significativo de los alumnos. Veamos las siguientes gráficas.

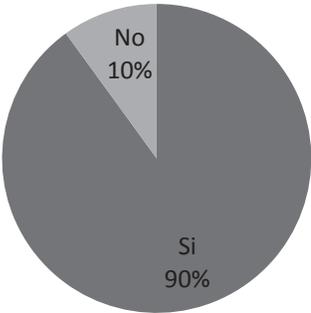
El uso de los siguientes medios didácticos asegura el aprendizaje significativo:



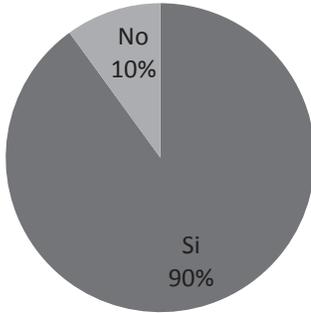
Grafica 11.- Videos



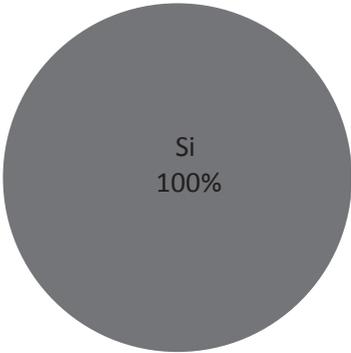
Gráfica 12.-Visita zonas arqueológicas



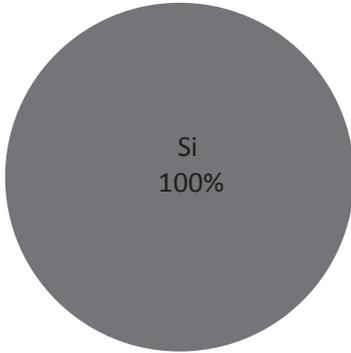
Grafica 13.- Power Point



Grafica 14.- Proyector de acetatos



Grafica 15.-Visita a museos



Grafica 16.- Utilización de mapas

Los profesores a menudo se quejan de que las instituciones carecen de los medios didácticos señalados anteriormente, o que pueden utilizarlos muy pocas veces, puesto que son medios que deben ser utilizados por toda la institución, por lo que esto representa una limitante para que no haya un buen aprendizaje en los alumnos. Esta cuestión resulta realmente aberrante, puesto que si bien son medios que sirven para conseguir un fin, no son la solución a los problemas de la enseñanza de la historia, puesto que no se dan cuenta de que si estos medios no son utilizados adecuadamente, y si además se cae en el exceso de algunos, estos pueden resultar herramientas que en vez de facilitar el aprendizaje, lo hagan aún más tedioso y aburrido. Es así como recalcamos que estos medios no son la solución para que los alumnos tengan un aprendizaje significativo, ya que una visita a un museo o zona arqueológica puede ser más aburrida que la clase, si no se sabe trabajar adecuadamente con los alumnos.

## **2. DE LO QUE SE HABLA EN LAS CLASES DE HISTORIA**

Es realmente difícil para mí como profesora preguntarme qué es lo que realmente han aprendido mis alumnos en mis clases. Por lo general, el profesor supone que lo que él enseña es lo que aprenden los alumnos. Esta forma de pensar corresponde como ya lo vimos anteriormente al modelo didáctico de transmisión-recepción, donde *el profesor enseña = el alumno aprende*.

Con esta forma de pensar, se explica la opinión generalizada de los profesores cuando un alumno reprueba: se dice que no estudió; sin embargo, en ningún momento el profesor piensa que tal vez el alumno reprobó porque no aprendió de la forma en que él le enseñó, o que tal vez tiene diferentes tiempos de aprendizaje en relación con la mayoría del grupo.

Sabemos por experiencia propia y por las entrevistas realizadas a los alumnos, que para tener una calificación aprobatoria, el alumno debe estudiar de cualquier manera para lograr que se le “peguen” los conocimientos. También

sabemos, que el aprendizaje demostrado por los alumnos en el examen, suele olvidarse en los días siguientes porque éste no le fue significativo.

Solemos dejar totalmente de lado los diferentes tiempos de aprendizaje que tiene cada persona, por lo general es algo que el profesor no toma en cuenta o no quiere tomar en cuenta, porque ello implicaría tener que conocer y comprender los tiempos de aprendizaje que tiene cada uno de sus alumnos. Por ejemplo, que el profesor enseñe la materia de forma más lenta o más rápida de acuerdo a la forma de aprendizaje de cada alumno, o que el profesor conozca los canales de aprendizaje que tienen cada uno de sus alumnos como el kinestésico, el visual o el auditivo, y en base a ello emplear metodologías adecuadas para su aprendizaje.

Es difícil abordar esta cuestión en la práctica, porque en algunos casos los profesores sí están conscientes de estas situaciones; sin embargo, un factor que limita al profesor es el número excesivo de horas a la semana que tiene, así como el número de grupos y alumnos en cada grupo, ya que hay profesores que en un ciclo escolar alcanzan los 600 alumnos.

Otro de los aspectos que han llamado nuestra atención al reflexionar sobre los problemas a los que se enfrenta la enseñanza de la historia, en el nivel secundaria, son los contenidos que imparten los profesores durante el ciclo escolar. Sabemos que es una prioridad para los docentes enseñar los contenidos que abarca el programa; no obstante, el programa no responde ni a las necesidades ni a la realidad de los alumnos. Los contenidos escolares acostumbran a ser demasiado abstractos, referidos a situaciones y espacios ahistóricos, nada concretos; parece existir una preocupación más por memorizar que por llamar la atención hacia realidades concretas y locales.<sup>19</sup>

De la forma en como lo señaló Jurjo Torres, los profesores en este caso se convierten en agentes transmisores únicamente de conocimientos, conocimientos que no tienen nada que ver con la realidad del alumno. Este es uno de los grandes

---

<sup>19</sup> Torres Santomé, Jurjo. *Op. Cit.* p. 49.

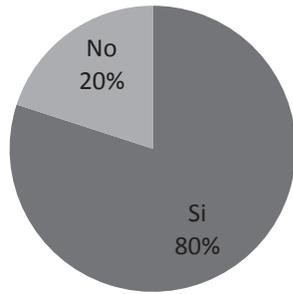
errores en los contenidos de los programas de estudio, puesto que es necesario que el alumno conozca su acontecer social. Esta cuestión parecería que no tiene mucha importancia, o al menos los profesores no se la dan, porque prefieren seguir llevando el programa tal cual lo señala el libro de texto, herramienta que no refleja la realidad que vive el alumno y que lo mantiene fuera de ella.

Si el profesor abordara sus clases temas relacionados con la realidad inmediata del alumno, estos conocimientos podrían convertirse en aprendizaje significativo, puesto que tendrían una mayor asimilación y anclaje en el alumno, partiendo de lo que ocurre en su acontecer. Enseñar historia no tiene nada que ver con fechas, acontecimientos o personajes, enseñar historia tiene que ver con mostrar al alumno su entorno con temas como: vida cotidiana, historia de las mujeres, de los niños, emigración, pobreza, opresión, marginación, narcotráfico, lenguas indígenas, diversidad cultural, historia ambiental.

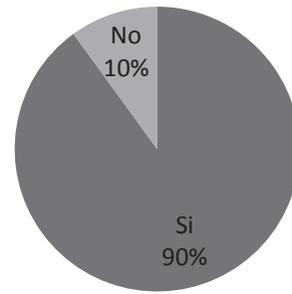
Con respecto a este tema, es importante conocer lo que arrojaron las encuestas realizadas a profesores y alumnos que abordaron esta cuestión. En la encuesta, se les preguntó a los profesores si durante el año escolar han abordado alguno de los siguientes temas:

- ✓ Narcotráfico
- ✓ Emigración
- ✓ Historia de la vida cotidiana
- ✓ Historia de las mujeres
- ✓ Lenguas indígenas
- ✓ Diversidad cultural
- ✓ Historia de la sociedad donde vive
- ✓ Historia de la infancia
- ✓ El papel de los indígenas en la historia
- ✓ Historia ambiental
- ✓ Problemas actuales de México

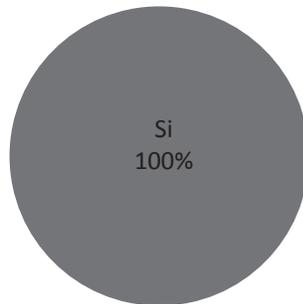
A continuación, en las gráficas se reflejan los resultados:



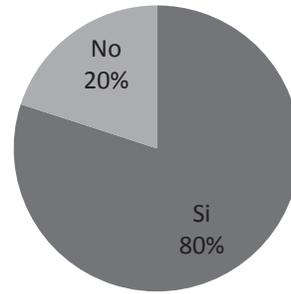
Gráfica 17.- El narcotráfico



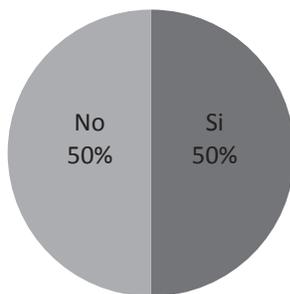
Gráfica 18.- Emigración



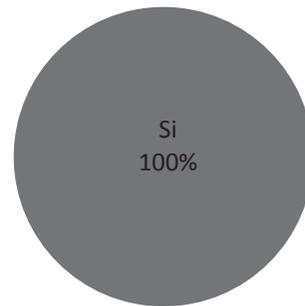
Gráfica 19.- Historia de la vida cotidiana



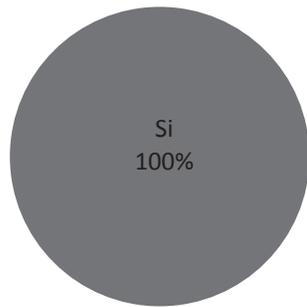
Gráfica 20.- Historia de las mujeres



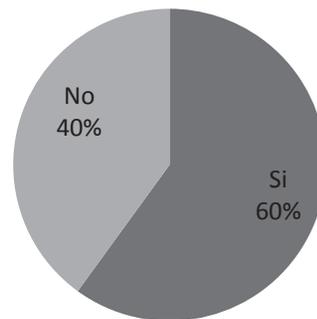
Gráfica 21.- Lenguas indígenas



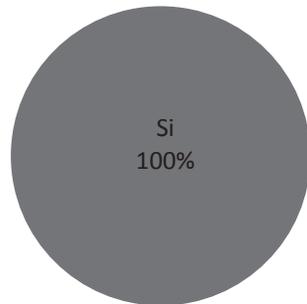
Gráfica 22.- Diversidad cultural



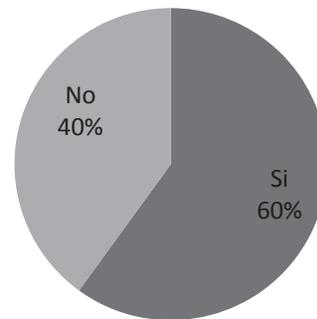
Gráfica 23.- Historia de la sociedad donde vive



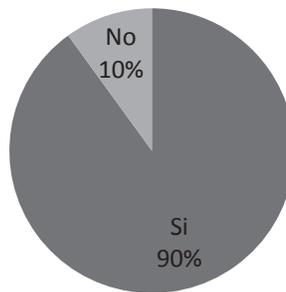
Gráfica 24.- Historia de la infancia



Gráfica 25.- El papel de los indígenas en la historia



Gráfica 26.- Historia de ambiental



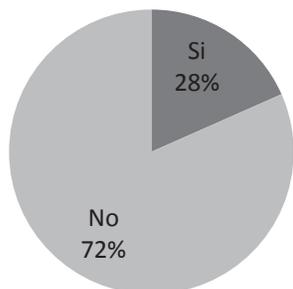
Gráfica 27.- Problemas actuales de México

---

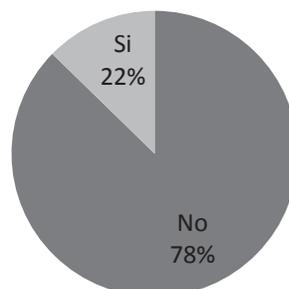
<sup>20</sup> Encuestas llevadas a cabo por Silvana Casal y Gabriela Rubio a los profesores de las Escuelas Secundarias N°2, 4 y 6. En enero y febrero de 2009.

Ahora veamos lo que respondieron los alumnos con respecto a si habían visto durante el ciclo escolar alguno de los siguientes temas:

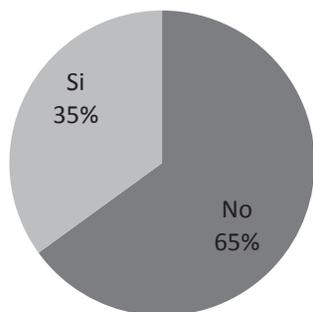
- ✓ Historia de las mujeres
- ✓ Historia de la infancia
- ✓ Emigración
- ✓ Narcotráfico



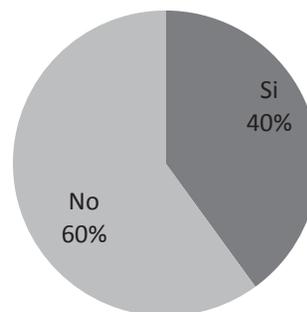
Gráfica 28.- Historia de las mujeres



Gráfica 29.- Historia de la infancia



Gráfica 30.- Emigración



Gráfica 31.- Narcotráfico

21

---

<sup>21</sup> Ídem.

De acuerdo a las encuestas realizadas, la mayoría de profesores afirmaron que sí abordan temas de actualidad en sus clases, información que contrasta con lo que respondieron los alumnos, ya que de las encuestas llevadas a cabo en las tres escuelas secundarias, los resultados concuerdan en que según los estudiantes no se desarrollan en el aula temas de actualidad. Por ejemplo, cuando preguntamos si habían visto en el aula el tema relacionado con el papel de los indígenas en la historia, los alumnos respondieron que sí; sin embargo, al ahondar en esta pregunta descubrimos que los alumnos se refieren a la época prehispánica y la conquista.

Lo anterior también se refleja en las entrevistas realizadas tanto a profesores como alumnos. Amparo, profesora de Historia y de Formación Cívica y Ética de la Secundaria N°6, nos dice ante la pregunta de si se deben de tomar en cuenta temas de actualidad en el aula: “sí, abordo temas de actualidad por ejemplo el de la reforma energética”. Con respecto a si ha tocado el tema en clase sobre la historia de las mujeres la profesora contestó: “no la verdad no, sí hacemos algunos comentarios en cuanto a roles sociales, pero lo manejamos ya en otro aspecto no en el de la historia”.<sup>22</sup>

Otro ejemplo de ello lo tenemos con Gloria, profesora de Historia Universal e Historia de México en la Secundaria General N° 2, a la cual se le cuestionó lo mismo sobre si en las clases de historia se deberían de abordar temas de actualidad, con la siguiente respuesta: “sí, por ejemplo los grupos sociales, como se organizaban para trabajar al inicio como la antigüedad, otro ejemplo es el lenguaje y su evolución”.<sup>23</sup>

Sobre el mismo tema también tenemos los testimonios de alumnos. Ante la pregunta de si la historia tiene que ver con la actualidad, Paola Vanessa, alumna

---

<sup>22</sup> Entrevista realizada por Silvana Casal y Gabriela Rubio en mayo de 2009 en las instalaciones de la secundaria.

<sup>23</sup> Entrevista realizada por Silvana Casal y Gabriela Rubio en abril de 2009 en las instalaciones de la secundaria.2

de 2° grado de la Secundaria N°4, contestó que “en algunos casos sí, como por ejemplo que hay muchas crisis en México”.

A Betzabe, alumna de 3° grado de la Secundaria N° 2, se le preguntó si ven en la clase de historia temas de actualidad, a lo cual contestó “no se ven temas de actualidad”. A la misma pregunta Alejandro, alumno de 3° grado de la Secundaria N° 2, respondió lo siguiente: “sí algunas veces así como la crisis financieras”.

Jennifer, alumna de 2° grado de la Secundaria N° 2, se le preguntó si han estudiado algo sobre historia de las mujeres: a lo cual contestó: “no solamente vimos cuando las mujeres no podían votar, pero pues casi de las mujeres no nos han hablado y se debe a que las mujeres casi no participaban en nada, porque antes no dejaban a las mujeres hacer nada”. También se le preguntó si han visto en clase el tema sobre la emigración, a lo cual respondió que no.

A Leonardo, alumno de tercer año de la Secundaria N°2, se le preguntó si creía conveniente que en las clases de historia se deberían de abordar temas de actualidad, a lo que respondió: “yo diría que no, porque es que como que no vale la pena, como que siento de que vale la pena hablar más de lo antiguo que hablar de lo que está pasando en la actualidad que ya en realidad todos sabemos de eso”.

A Carolina, alumna de tercer año de la Secundaria N°2, le preguntamos si en la clase de historia se deberían de abordar temas de actualidad como el narcotráfico a lo que respondió “que no tiene nada que ver con la historia.”

Tanto las encuestas como las entrevistas realizadas a profesores y alumnos dejan ver claramente que en la mayoría de las clases no se tocan temas de actualidad en el aula, solamente algunos comentarios ocasionales sin mayor profundidad, puesto que hablar sobre temas de actualidad suele verse como pérdida de tiempo, como desviarse del tema, por lo que hay que retomar rápidamente los contenidos para ver todo el programa.

Llama nuestra atención el que los alumnos digan que en la clase de historia no se deban abordar temas de actualidad, y es comprensible esta respuesta, porque si durante su vida escolar al alumno siempre se le ha enseñado bajo un modelo de transmisión–recepción, en donde la historia estudia el pasado del hombre, entonces la vida cotidiana y los problemas actuales no tienen nada que ver con la historia.

También llamó nuestra atención el que los profesores respondieran en las encuestas que sí hablan en el aula de temas de actualidad, cuando en la práctica hemos descubierto que no, o en muy pocas ocasiones. Esto tampoco resulta ilógico ya que uno como profesor rara vez va a mostrar ante otros sus debilidades, al contrario va a resaltar sus cualidades, o contestará lo políticamente correcto.

Sabemos que no es fácil hablar de contenidos actuales en clase de historia, porque ello implica la preparación constante del profesor, como el que esté diariamente revisando periódicos, revistas, noticias, internet, para que conozca el tema con mayor profundidad. Por eso suelen preferir seguir con los temas del programa, porque así el profesor no entra en conflicto y finalmente sigue el programa que ya domina y que tiene que acabar durante el ciclo escolar.

Pero además de la preparación de los profesores, esta forma de enseñanza implica desarrollar en el aula capacidades y destrezas que permitan generar en el alumno actitudes, porque no se pueden abordar temas de situaciones actuales aplicando la misma metodología del modelo de transmisión–recepción, en donde el alumno sigue siendo pasivo, aprueba lo que dice el profesor, toma notas, en pocas palabras donde no se involucra al alumno. Algunas de las destrezas que se proponen para desarrollar estos temas a través del trabajo en equipo son: resolución de conflictos, negociación, criticar ideas, escuchar

atentamente, pedir ayuda de las que surgirán nuevos aprendizajes, como evaluar ideas, analizar, generar alternativas, aplicar soluciones.<sup>24</sup>

Dentro de los nuevos contenidos sobre temáticas actuales, que conllevan a desarrollar capacidades y destrezas diferentes a las que promueve el modelo de transmisión-recepción, un aspecto que resalta es el trabajo en equipo, es decir, el ambiente en que se desarrollan estas temáticas es de diálogo y cooperación. Con el trabajo en equipo se fomentan hábitos de respeto hacia las demás personas, de colaboración y de compromiso con ideales colectivos y democráticos que van más allá de consideraciones y logros individuales. Se coopera en la conformación de hábitos sociales de participación y crítica, imprescindibles en una sociedad democrática, justa y solidaria.<sup>25</sup>

Las características que hemos venido mencionando sobre esta diferente forma de enseñanza encaja dentro de los modelos educativos desarrollados en el segundo capítulo, específicamente en el llamado modelo comunicativo o posmoderno, cuyas principales características son: el construir el conocimiento mediante el diálogo y el debate, así como promover una historia que se reconstruye constantemente, con diversidad, escucha, comunicación, libertad de expresión, participación activa, interdisciplinariedad. Además, se pone énfasis en los contenidos actitudinales, en donde el aula no es el único espacio donde se aprende y se resalta la cooperación mediante el trabajo en equipo.

Cuando nos referimos en otro apartado a la función social de la historia decíamos que a ésta se le asignaba una función degradada, ya que solamente se contempla como conocer el pasado del hombre. Esto lo pudimos comprobar cuando en su momento hablamos de las entrevistas a profesores y alumnos. De reformar tanto contenidos como metodología para la enseñanza de la historia, ésta recobraría su valor al ser generadora de una conciencia crítica, participativa y activa por parte tanto de profesores como alumnos.

---

<sup>24</sup> Jurjo Torres, Santomé. *Op. Cit.* p. 69.

<sup>25</sup> *Ibidem* p. 70.

En las entrevistas, varios de los profesores mencionaron que a la historia le corresponde establecer la relación pasado-presente. Sin embargo, esta relación en la mayoría de los casos es nula, o se queda lejos de la realidad, ya que se suelen abordar temáticas por lo regular de índole político, ajenas al acontecer del alumno, ya que como vimos en las gráficas sobre las encuestas y en las entrevistas, no se abordan las problemáticas que aquejan al alumno y que afectan a la sociedad, lo que genera en los alumnos apatía e indiferencia. Si por el contrario se generara en el aula reflexión y opinión constante de temas que lo involucren, éste podría tomar conciencia de las diferentes situaciones de su realidad dejando a un lado la apatía y la indiferencia.

De seguir con una enseñanza de la historia muerta, que sólo sirva para conocer el pasado del hombre, la pregunta que nos hacemos al respecto es ¿qué generaciones de ciudadanos estamos dejando a la sociedad? La historia debería jugar un papel esencial en la formación de ciudadanos porque no es posible que un porcentaje de alumnos no tenga idea de lo que significa ser ciudadano o de lo que implica la democracia en la sociedad.

Esto es lo que se reflejó en las entrevistas que a continuación citamos. Por ejemplo, para Dulce, alumna de segundo año de la Secundaria N° 6, ser ciudadano “es cuando cumples 18 años, ya tienes nuevas responsabilidades como votar, participar en las elecciones”. Para Mariela Sarahí, alumna de tercer año de la Secundaria N° 6, “es formar parte de la sociedad”, y dice que su responsabilidad es que dependen de ellos mismos; se le preguntó si ella era ciudadana a lo que respondió que no, que “ser ciudadano es cuando se cumplen los 18”. Para Paola Vanessa, alumna de segundo año de la Secundaria N°4, un ciudadano “es una persona que respeta los derechos de la ciudad y está atento a todas las normas que se establecen”, dice que ella sí es ciudadana “porque respeta las reglas”. También se le cuestionó con respecto a la democracia, a lo que respondió que no sabía lo que significaba; otro aspecto que se le preguntó fue acerca de si la historia también debería enseñar valores, a lo que respondió que “no se deben de enseñar, solamente historia, los valores se reservan para la

materia de Formación Cívica y Ética.” Para Gerardo, alumno de primer año de la Secundaria N° 2, ser ciudadano “es una cualidad de aquí de México porque somos mexicanos por nacimiento”; también se le preguntó sobre qué era la democracia, a lo que respondió que no sabía. Para María Luisa y Elvira, alumnas de tercer año de la Secundaria N°2, la democracia es “el poder que tiene alguien y lo ejerce a los demás la democracia es la actividad en la que cada persona dice o quiere por ejemplo en los votos, es la libertad de pensamiento, de voto”.

Las respuestas de los alumnos despejan cualquier duda: en las clases de historia no se estudian temáticas que se vinculen con su realidad ni que les ayuden a integrarse activamente en la sociedad; por lo tanto, no es de extrañarnos su pasividad y desinterés por la historia.

Por lo anterior, no debe extrañarnos la preocupante ignorancia de los alumnos en torno a temas como ciudadanía o democracia; lleven incluso, como hemos visto, a no considerarse a sí mismos ciudadanos pues lo identifican con la mayoría de edad y el derecho a votar.

Para Giroux, la educación ciudadana tiene que fundamentarse en una filosofía pública que se ocupe de descubrir fuentes de sufrimiento y de opresión, a la vez que legitime aquellas prácticas sociales que defienden los principios de sociabilidad y comunidad orientados al mejoramiento de la vida humana.<sup>26</sup> Del mismo modo, señala que asumir la democracia en el contexto escolar debe suponer reconocer el aula como un lugar de lucha, y como práctica social adquiere forma propia mediante los conceptos ideológicos de poder, política y comunidad, que se hallan en competencia entre sí.<sup>27</sup>

Ante esta situación, resulta difícil que los jóvenes de ahora estén bien preparados para asumir plenamente los desafíos que plantea una sociedad abierta, plural y democrática, y por el contrario no debe sorprendernos que sean víctimas fáciles del consumismo, del uso de la violencia y de la pasividad social.

---

<sup>26</sup>Giroux, Henry. *Op. Cit.* p. 63.

<sup>27</sup> *Ibíd.* p.54.

La situación es particularmente grave si tomamos en cuenta los grandes desafíos que plantea nuestro país en un futuro inmediato, entre los que figura la consolidación de un sistema democrático.

En consecuencia, es urgente reivindicar la función social que tiene la historia, porque cuando los profesores y alumnos tomen conciencia de la importancia que tiene el abordar temas actuales y se genere en las aulas reflexión, debate, crítica, opinión, y respeto hacia lo que piensa cada uno; además de crear situaciones de diálogo y cooperación, entonces será cuando se deje a un lado la actitud pasiva, y se de paso hacia una actitud activa en donde el profesor y el alumno participen dentro y fuera del aula en pequeñas acciones que le permitan participar en la sociedad.

Solamente de esa manera el alumno se va a sentir identificado con su realidad. No es mediante actos cívicos como saludar a la bandera, que el alumno toma conciencia de su pertenencia al país. Para esto es más importante que participe con acciones desde los diferentes escenarios más cercanos como su escuela, colonia, ambiente familiar; por ejemplo simplemente con tomar conciencia de los problemas de la contaminación y promover acciones ambientales, como el hacer campaña constante de no tirar basura en su propia escuela y en la calle, y de separarla, así como cuidar el agua, darle un buen uso. O por ejemplo, si se habla de pobreza en el aula, no basta con saber que existe, es necesario salir del aula, que el alumno se involucre con esa realidad que no está lejos de él, porque solemos hablar de pobreza, desnutrición y marginación en África, pero estos aspectos están más cerca de lo que el alumno imagina, en su misma ciudad, por lo que hay que incentivar la solidaridad al ayudar a los grupos que viven en condiciones de marginación, porque solamente cuando ocurren catástrofes como temblores o inundaciones somos capaces de sensibilizarnos y dar la mano al que lo necesita; por eso hay que salir del aula, en la medida de las posibilidades de las instituciones y de su personal. Solamente así el alumno sentirá empatía hacia su acontecer y dejará la indiferencia.

A través de esta manera de aprender es como se van a desarrollar procesos de comprensión sobre la realidad, que inducen a la participación en ella, y se originan a partir de las tareas escolares con las que día a día se comprometen los alumnos en las aulas.<sup>28</sup> Porque como establece Jurjo Torres, sólo incorporando al aula la vida cotidiana, podremos poner a prueba el valor de los contenidos más académicos; viendo en qué medida con tales contenidos podemos llegar a entender las condiciones de vida de los colectivos silenciados y marginados, comprobando si podemos llegar a explicarnos sus reacciones y la riqueza de las maneras con las que hacen frente a su dura realidad. Los contenidos curriculares que se trabajan tienen que servir para que el alumnado pueda llegar a entender y hacer frente a los problemas e injusticias de la vida diaria. El trabajo en el aula debe ayudar a desafiar el clasismo, sexismo, homofobia y edadismo que impera en las relaciones sociales e interpersonales y que condiciona las tomas de decisiones en las que nos vemos implicados.<sup>29</sup>

Un curriculum democrático, como lo enfatiza Jurjo Torres, tiene que hacer posible que el alumnado conozca la historia de los logros, de los aspectos positivos que estos colectivos en situaciones injustas fueron capaces de lograr.<sup>30</sup>

Estamos conscientes de que esta forma de enseñar y aprender la historia está en nuestras manos, no es una utopía que esté fuera del alcance de profesores y alumnos, el objetivo se puede lograr, sabemos que no es fácil porque no es tan sencillo que los profesores tomen conciencia de ello, y menos si no disponen de espacios en donde debatir estos temas. Somos conscientes de que el trabajo no es solamente de una sola persona, por eso es necesario apoyar acciones en donde se abran espacios de reflexión y debate para el profesorado, que aliente esta forma de enseñanza; solamente en conjunto es como se van a poder hacer las cosas, y eso nos lo dice la propia historia, por eso es importante conocer las luchas sociales, porque de no hacerlo se imposibilita al alumno a

---

<sup>28</sup> Torres Santomé, Jurjo. *Op. Cit.* p. 68.

<sup>29</sup> *Ibidem* pp. 53 y 54.

<sup>30</sup> *Ibidem*, p 54.

reconocer lo que el hombre ha hecho y por lo tanto a actuar. De esta forma conoceremos cómo los grupos sociales se han organizado para alcanzar sus objetivos, y si otros lo han hecho por qué ahora no, es momento de impulsar la educación, porque sólo a través de ella el individuo puede transformarse y obtener valores que le ayuden a tomar conciencia y lo impulsen a tomar acciones que lo lleven a ser un ciudadano activo.

Esta es la esperanza de la educación, una educación en la que formemos ciudadanos responsables. Sabemos que no es fácil porque existen infinidad de problemas que no se van a resolver con mencionarlos ni con criticarlos. Las estadísticas muestran que México tiene uno de los más bajos niveles educativos dentro de los países que conforman la OCDE, estamos conscientes de que es urgente actuar por mejorar la educación, porque el seguir con esta misma forma de enseñanza significa creer que nada se puede cambiar, que ya nada se puede hacer, y que la única opción es seguir como estamos.

No obstante, pese a ello, pareciera que las autoridades estuviesen apostando por una educación manipuladora, en donde los ciudadanos no toman conciencia de lo que pasa a nuestro alrededor, encerrando al individuo en su pasado, preparando honorables ceremonias que conmemoran los grandes acontecimientos de nuestra historia, como lo son el centenario de la revolución y el bicentenario de la independencia, para generar en todos los individuos orgullo, respeto y amor a la patria que le den un sentido de pertenencia e identidad a la nación; dejando de lado problemas como el narcotráfico, la violencia, el racismo o el deterioro ambiental.

Si realmente el gobierno quiere apostar por la democracia y la ciudadanía, la educación actual no es la solución. No basta con que los alumnos en el mejor de los casos aprendan el concepto de democracia y ciudadanía, hay que tomar acciones que nos lleven a comprender tanto a profesores como a alumnos lo que significa cada uno de estas palabras, solamente de esa forma es como el individuo dejará esta actitud pasiva e indiferente, porque sólo así los alumnos podrán comprender la historia, y la historia tendrá una verdadera función social.

Por lo tanto, si hablamos de que el alumno tiene que conocer su realidad social, el sistema educativo tiene que ser el instrumento que capacite al profesorado para que a su vez éste capacite al alumnado para poder participar en la sociedad y asumir responsabilidades. De este modo, el Estado y las autoridades educativas ya no podrán tapar el sol con un dedo al negar las diferentes interpretaciones que tiene la historia y seguir enseñando una historia única y acabada, una historia de bronce, de héroes y villanos, de vencedores y vencidos, en pocas palabras una historia que ha sido un adormecedor para la sociedad.

Jurjo Torres, al citar a Bell Hooks, reitera una actitud alentadora al decir que:

“el aula, con todas sus limitaciones, continúa siendo un lugar de posibilidades. En este campo de posibilidades tenemos la oportunidad de trabajar por la libertad, de demandar de nosotros mismos y de nuestros compañeros una apertura de mente y corazón que nos permita enfrentarnos con la realidad en el mismo momento en que de manera colectiva imaginamos maneras para ir más allá de los límites, para superarlos. Esto es educación como práctica de libertad.”<sup>31</sup>

De acuerdo con Bell Hooks, esa es la esperanza de la educación, de que a pesar de todos los problemas que hay y todas las deficiencias, el aula siempre van a ser un lugar de posibilidades. Por ello urge transformar las aulas en espacios donde se problematice el conocimiento, en los cuales el diálogo y la reflexión permitan a las personas confrontar sus subjetividades; donde los contenidos se seleccionen tomando en consideración su relevancia y significatividad para el alumnado, sabiendo que dicha elección ofrece posibilidades de contribuir a la mejora de la sociedad.<sup>32</sup>

Entre los objetivos más urgentes de la educación de las generaciones más jóvenes, está el educar con optimismo y confianza en las posibilidades del ser

---

<sup>31</sup> *Ibidem* p. 56.

<sup>32</sup> *Ibidem* p 66.

humano. Pero este optimismo requiere el desarrollo de la capacidad de reflexión, de análisis y de compromiso con la lucha por la justicia y la democracia. Si hablamos de los retos a los que se enfrenta la enseñanza de la historia hoy en nuestros días serían muchos, e implicarían tanto a las autoridades educativas, como a directivos, profesores, padres de familia y alumnos, es decir a toda la sociedad.

## CONCLUSIONES

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos establece que nuestro país tiene un sistema de gobierno republicano; ello significa que hay una división de poderes en donde el ejecutivo y el legislativo se eligen de forma democrática. De esta manera, México presume de ser un país democrático, al decir que los ciudadanos mayores de 18 años son los que eligen a sus representantes; sin embargo, sabemos que un país democrático va más allá de estas simples acciones. Si realmente el país está apostando por la democracia como la forma más viable para alcanzar un desarrollo político, económico y social, la educación que se está llevando a cabo no es la solución. Ya que lejos de ver en los alumnos actitudes democráticas, vemos un alumnado pasivo, apático e indiferente, al que no le interesa los problemas de su entorno. No obstante, si esas son las actitudes de los alumnos es porque los profesores somos responsables de ello, ya que hemos contribuido a inculcarlas, porque esas son las actitudes que hemos transmitido con el ejemplo, al ser los primeros que mostramos apatía e indiferencia ante nuestra realidad.

Como ejemplo podemos observar las pasadas elecciones a diputados de julio de 2009, en donde hubo un amplio porcentaje de abstencionismo. De un poco más de 77 millones de mexicanos que están inscritos en el IFE, sólo un poco más de 34 millones, ejercieron su voto, de ellos el voto nulo alcanzó cerca de 2 millones que representan el 5.39% del total de la votación, cifras que nos dicen la crítica situación que está viviendo nuestro sistema político.

La educación se plantea constantemente en los discursos políticos como un medio para alcanzar el desarrollo del país, y en tiempos de crisis económica este sector no debe de ser limitado en su presupuesto, porque de ello depende el futuro de la sociedad. Con este propósito, la educación se ha concentrado en satisfacer las necesidades de un mundo capitalista, en donde las inversiones son la pieza clave para generar empleos y salir de la crisis económica.

Pero vayamos más allá del discurso político, si vivimos en un país democrático lo lógico sería que la educación coincidiera con esta ideología; es decir, que el gobierno promoviera en los alumnos una democracia participativa. Creemos firmemente que la educación es un factor de desarrollo, pero no solamente económico; en el fondo hay un motivo más valioso que es urgente rescatar en la educación, que es formar ciudadanos democráticos; ciudadanos responsables, interesados y preocupados por su realidad, pero no sólo eso, sino que participen de manera activa a través del diálogo y del conflicto en el sentido de debate para crear situaciones que lleven al análisis, crítica y reflexión que propongan cambios que lleven a realizar acciones que conduzcan a transformar nuestra realidad en beneficio de todos los ciudadanos, no nada más de unos cuantos.

La enseñanza de la historia es una asignatura vital en la formación de los individuos, ya que su función social debe ser la de formar ciudadanos en un país democrático. Porque de nada sirve enseñar una historia llena de acontecimientos que ya pasaron y que no tienen nada que ver con la realidad del alumno.

No podemos negar que uno de los grandes obstáculos es la enorme corrupción. En el ámbito educativo observamos un sistema viciado, que va desde el juego político entre el gobierno y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), hasta la compra de plazas por parte de los profesores, y las llamadas palancas, que reparten las plazas por recomendación, sin atender a los méritos académicos.

En lo que se refiere al presupuesto que se destina a la educación, en comparación con otros países no es reducido, al menos si lo consideramos en función del P.I.B. Sin embargo, hay que tener en cuenta que la población estudiantil de México es mucho mayor, y su P.I.B. más bajo; además está el problema del desvío irregular de los recursos, y el dinero que se destina a los altos funcionarios de la Secretaría de Educación y de los líderes sindicales. Sin duda alguna, estos problemas son algunos de los grandes cánceres de nuestro sistema, tanto a nivel nacional como estatal, siendo difícil de extirpar.

Otros de los aspectos que han obstaculizado la educación son las suspensiones por motivos de huelgas, paros, marchas, plantones, haciendo que los días del calendario escolar se reduzcan hasta en un 75% del total de los días de clases, afectando de manera particular a los alumnos.

Otra problemática general que observamos en la investigación de campo y que mencionamos en el desarrollo del trabajo es la saturación de las aulas, ya que hay grupos que llegan a los 50 alumnos. Estas cuestiones imposibilitan que un profesor pueda tener un desempeño adecuado, además si tomamos en cuenta que un profesor de tiempo completo tiene entre 13 y 14 grupos, comprenderemos que el rendimiento del profesor es mínimo en el aula y a menudo recurre al libro de texto como recurso principal, y a evaluaciones basadas en cuestionarios que puedan calificarse rápidamente. Con frecuencia, los profesores ni siquiera saben el nombre de sus alumnos, mucho menos logran atender la diversidad que se da de forma natural.

Los planes y programas de estudios de los niveles educativos han sido diseñados para satisfacer en la medida de sus posibilidades las necesidades de una sociedad capitalista, dejando de lado las prioridades de índole social que aquejan nuestra realidad. Parece que lo importante es que el alumno desarrolle las capacidades y habilidades que lo harán trabajar obedientemente en fábricas o empresas; no en vano uno de los objetivos de la formación escolar es que el estudiante se integre a la vida laboral, para que pueda acceder a una estabilidad económica.

Por el contrario, se han dejado de lado los aspectos ligados a las cuestiones sociales, es decir, a aquellos que tratan de estudiar la realidad de nuestra sociedad. Los planes y programas de estudios dan mayor importancia a materias que tienen una utilidad práctica, como por ejemplo las matemáticas, la física y la química. Estas materias tienen una mayor carga horaria de 5 hrs a la semana, mientras que a la historia se le limita a 3 hrs.

Con respecto a la enseñanza de la historia, el diagnóstico que se realizó permite acercarnos a la problemática que enfrenta la educación hoy en día, en toda su complejidad se trata de un trabajo necesario, en la medida que permite comprender cuales son las necesidades reales, para a partir de ello crear mecanismos que ayuden a la solución de los problemas de la educación. De lo contrario, si las autoridades se conforman con los resultados que ofrecen las pruebas de ENLACE, lo único a lo que se va a llegar es a saber que algo no está funcionando bien, sin saber a profundidad cuáles son sus causas.

En lo que se refiere propiamente a los aspectos de la enseñanza de la historia, establecemos que en los planes y programas de estudio de la asignatura de historia en los tres grados de secundaria, se observan grandes carencias y en definitiva no cubren las necesidades que presenta el alumnado. Los contenidos resultan complejos y quedan lejos de la realidad del alumno; además como ya lo mencionamos resultan muy rígidos, ya que ofrecen un sólo itinerario que no atiende la rica diversidad de las culturas y de contextos sociales que conforman nuestro país.

Acerca de los modelos educativos empleados por los profesores de historia de las escuelas secundarias generales de Morelia, podemos decir que sigue imperando el modelo de transmisión-recepción, el profesor es el eje sobre el cual gira la educación del alumno. Las clases se desarrollan en torno a la exposición del profesor, a la lectura del libro de texto y a realizar actividades como resúmenes, cuestionarios, y elaborar líneas del tiempo. La misma organización del espacio del aula, con palestra, butacas alineadas, pizarrón al frente, etc., favorecen una educación que privilegia el orden y la disciplina.

En cuanto al perfil de los profesores de historia encontramos una diversidad en su formación académica, si bien en general la mayoría carece de una preparación adecuada, tanto desde el punto de vista del conocimiento de la disciplina histórica como en los aspectos didácticos, lo cual hace que los maestros sigan los criterios que conocieron a través de su propia educación, que responden de nuevo al modelo de transmisión-recepción.

La formación de los profesores es una cuestión de vital importancia, de la cual se debería partir para cambiar la visión que los profesores tienen de la historia, ya que como vimos, un profesor transmite su propia visión de la disciplina, por eso se debe de proponer desde la formación del profesorado un modelo educativo que sea capaz de llegar a la reflexión crítica, y que vea en la historia no sólo una ciencia que estudia el pasado, sino un campo de conocimientos y procedimientos necesarios para formar ciudadanos comprometidos con su realidad y conscientes de sus responsabilidades en una sociedad democrática.

La historia que debe transmitirse en el aula tendrá que superar las interpretaciones maniqueas y los discursos segregadores y elitistas a favor de una historia incluyente, que involucre a los múltiples actores de la sociedad (no sólo políticos o militares), que reconozca la pluralidad territorial y cultural del país, el papel de los grupos sociales discriminados. Las estrategias didácticas deben permitir el desarrollo de capacidades, destrezas y actitudes, que permitan al alumno a tener una participación activa dentro y fuera del aula. Se trata de favorecer en el alumno una comprensión profunda de las problemáticas sociales y permitirle construir en el diálogo alternativas posibles de futuro.

Si se acepta este desafío, la historia es una de las materias más importantes a desarrollar en una escuela democrática. Pero es imprescindible superar la visión que tienen los profesores y alumnos de esta disciplina, que la consideran sin utilidad y aburrida; su único objetivo parece ser poner a prueba las habilidades memorísticas de los alumnos y fomentar un patriotismo insostenible.

No es justo que sigamos dándole a la historia una función tan degradada, por lo que es necesario que los profesores tomemos consciencia de los graves errores que hemos cometido, porque solamente aceptándolos vamos a poder trabajar para enmendarlos y mejorar nuestra enseñanza. No se trata de un objetivo fácil, ni una lucha que pueda hacerse de forma individual; debe ser un trabajo colectivo que involucre a otros profesores, en el que se desarrollen círculos de trabajo en donde desde la diversidad se debata y se dialogue para llevar a

cabo otra forma de enseñar la historia, que le devuelva el lugar que ha perdido en la formación de los ciudadanos.

Con el diagnóstico nos dimos cuenta de que la prioridad de los profesores sigue siendo transmitir datos que el alumno debe aprender de memoria. Los acontecimientos más importantes son nombres de batallas personajes y fechas, dejando de lado la comprensión de conceptos más amplios, como el tiempo histórico, cambio, ruptura, continuidad, sociedad, democracia, etc., así como los contenidos procedimentales y actitudinales. De este modo encierran su práctica educativa en un modelo de transmisión-recepción, aceptada como caduco y que no responde a los desafíos de una sociedad democrática.

La visión y función que profesores y alumnos dan de la historia coincide también con el modelo de transmisión-recepción, al hablar de una historia única, lineal, acabada, que se limita a estudiar los grandes acontecimientos del pasado, sin dar paso a la reflexión, crítica, debate, diálogo y comprensión.

Una enseñanza como la descrita está muy lejos de ofrecer las herramientas que tanto reclaman los políticos, al referirse a México como sociedad plenamente democrática; tanto es así que los alumnos entrevistados ni siquiera conocen el significado de este concepto, mucho menos de los compromisos que deben asumir como ciudadanos responsables. Por este motivo es urgente impulsar una participación activa del alumnado, una apuesta por consolidar en el aula conceptos como ciudadanía y democracia. Para ello se necesita reformar los planes y programas de estudios, haciendo hincapié en estas problemáticas, permitiendo que las aulas se conviertan en espacios de debate, de reflexión y de crítica, que permita al alumnado tomar conciencia de su realidad. Obviamente, apostar por esta educación supone un riesgo para cualquier gobierno, ya que supone formar ciudadanos activos, dispuestos a discrepar y a generar estrategias de resistencia. Quizá por este motivo, aunque los discursos sean otros, los políticos se muestran tan renuentes a incentivar esta transformación del aula.

Pese a todas las limitantes y problemas que tiene la educación y específicamente la enseñanza de la historia, estoy convencida de que hay mucho por mejorar. Creo firmemente que, pese a todos los males, la escuela siempre será un espacio de posibilidades, en el que cobra pleno sentido la esperanza. Por esto seguiremos trabajando con nuestro granito de arena, para que en la medida de nuestras posibilidades se forme a los alumnos con valores y actitudes que les permita asumir el complejo y bello desafío de vivir plenamente.

## BIBLIOGRAFÍA

Aebli, Hans. 12 Formas básicas de enseñar. Una didáctica basada en la psicología. Madrid, Narcea, 2000.

Aisenberg, Beatriz, y Silvia Alderoquí (comps). *Didáctica de las Ciencias Sociales. Teorías con prácticas*. Buenos Aires. Paidós, 1998.

Ausubel, David P. Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva. Barcelona, Paidós, 2002.

Benejam, Pilar, Joan Pagés (Coords) Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria. Barcelona, ICE / Horsori, 1998.

Bixio, Cecilia. Enseñar a aprender. Construir un espacio colectivo de enseñanza-aprendizaje. México, Homo sapiens, 2002.

Carretero, Mario y James F. Voss. *Aprender y pensar la historia*. Buenos Aires, Paidós, 2004.

Carretero, Mario. *Constructivismo y Educación*. México, Progreso, 1997.

Carretero, Mario, Juan Ignacio Pozo y Mikel Asencio (Comps). *La enseñanza de las Ciencias Sociales*. Madrid, Visor, 1997.

Coll Salvador, César. Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento. México, Paidós, 2000.

----- *El Constructivismo en el aula*. Barcelona, Graó, 1995.

Deval, Juan. "Hoy todos son constructivistas", *Cuadernos de Pedagogía*, N°257, Barcelona, 1997, pp. 78-84.

Diccionario de Ciencias de la Educación. México, Santillana, 2001.

Enciclopedia práctica de pedagogía. Madrid, Planeta, tomo II, 1988.

Galván Terrazas, Luz Elena y Mireya Lamonedá Huerta. *Un reto: La enseñanza de la historia hoy*. México, Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, 1999.

Giroux, Henry. *La escuela y la lucha por la ciudadanía*. México, UNAM, Siglo XXI, 2006.

González Muñoz, Ma. Carmen. *La Enseñanza de la historia en el nivel medio. Situación, tendencias e innovaciones*. Madrid, Marcial Pons, 1996.

González Yáñez, Jorge Luis. La práctica docente en educación secundaria: una experiencia y una propuesta metodológica. Tesis de Lic. en pedagogía, Morelia, IMCED, 2004.

Guirtz, Silvina et. al. El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza. Buenos Aires, Aique, 2000.

Lerner, Victoria. (comp). La enseñanza de Clío. Prácticas y propuestas para una didáctica de la historia. México, UNAM / Instituto Mora, 1990.

Mostache Román, Jesús. *Didáctica de la Historia*. México, Herrero, 1998.

Nieto López, José de Jesús. *Didáctica de la Historia*. México, Aula XXI, Santillana. 2002.

Palacios, Jesús. *La cuestión escolar*. México, Grijalbo, 1995.

Pansza, Margarita. et. al. *Fundamentación de la didáctica*. México, Guernika, 1986.

*Plan y Programas de estudio de 1993*. Educación Básica. Secundaria. SEP. México, Segunda Edición, 1994.

Pozo, Juan Ignacio. *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid, Morata 1997.

Prats, Joaquín. *Enseñar Historia. Notas para una didáctica renovadora*. Mérida, España, Junta de Extremadura, Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología, 2001.

Torres Santomé, Jurjo. “¿De qué hablamos en el aula?”. en Rubio, E. y Rayón, L. (Coords.) *Repensar la enseñanza desde la diversidad*. Sevilla, M.C.E.P., 1999.

Vygotski, Lev S. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, Grijalbo Mondadori, 1996.

Wragg, Eduard C. *Evaluación y aprendizaje en la escuela secundaria*. Madrid, Paidós, 2003.

#### INTERNET

[www.cronica.com.mx](http://www.cronica.com.mx)

Consulta de rezago educativo en Michoacán. 20 junio 2009.

[www.educacion.michoacan.gob.mx](http://www.educacion.michoacan.gob.mx)

Se consultó información referente a la educación secundaria en Michoacán. 20 febrero 2009.

[www.inee.edu.mx](http://www.inee.edu.mx)

Se consultaron los resultados de las evaluaciones en educación secundaria. 20 febrero 2009.

[www.inegi.org.mx](http://www.inegi.org.mx)

Se consultaron datos estadísticos de educación en México. 20 junio 2009.

[www.mexicanosprimero.com](http://www.mexicanosprimero.com)

Se consultó estadísticas de educación y el rezago educativo que tiene Michoacán. 18 enero 2010.

[www.ocde.org](http://www.ocde.org)

Se consultó los resultados de la prueba pisa. 10 julio 2009.

[www.reforma2006.com](http://www.reforma2006.com)

Se consultó la reforma a la educación secundaria del 2006. 10 julio 2009.

[www.sep.gob.mx](http://www.sep.gob.mx)

Se consultó la información referente al sistema educativo mexicano

## REVISTAS

“Panorama de la Educación 2008”. Revista *2001 Educación*. N° 162, Noviembre 2008. pp. 27-45.

Sigüenza Orozco, Salvador. “La idea de nacionalidad en los libros de texto gratuitos de México. (1959-1972)” *Tzintzun*. Revista de estudios históricos. N° 41, Morelia, UMSNH, IIH, enero-junio 2005, pp. 57-82.

## ARCHIVO

Archivo vigente de la secretaría de educación del estado de Michoacán, nivel secundaria.

## ANEXOS

### 1. ENCUESTAS

Encuesta que se aplicó a los profesores de las escuelas secundarias generales de Morelia

UMSNH

IIH

Maestría en Enseñanza de la Historia

Escuela: \_\_\_\_\_

Formación: \_\_\_\_\_

Años en la docencia: \_\_\_\_\_

En el programa del año escolar generalmente:	Si	No
La materia es excesiva para los alumnos		
No lo alcanza a terminar por las suspensiones		
Está diseñado para concluirlo en tiempo y forma		
Es apto para la edad y nivel educativo de los alumnos		
Sigue las unidades tal y como se señalan en el programa		
Modifica de acuerdo a su criterio las unidades		

El libro de texto:	Si	No
Es solo una guía en el año escolar		
Tiene la libertad de usarlo o no		
Es una herramienta indispensable para la enseñanza de la historia		
Resulta interesante para los alumnos		

En qué porcentaje utiliza el libro de texto: (Elija la opción que más se acerque):	
0 a un 20%	
20 a un 40%	
40 a un 60%	
60 a un 80%	
80 a un 100%	

De acuerdo a su criterio, los problemas de la enseñanza de la historia están en:	Si	No
El contenido del programa de estudio		
La falta de estrategias didácticas en el programa		
A los alumnos les cuesta trabajo comprender el tiempo y el espacio histórico		
En que los alumnos no ponen atención		
Falta de interés de los profesores		
Son muchas fechas, acontecimientos y personajes que se tienen que aprender		
Otra que ud. vea:		

Generalmente el examen lo elabora con preguntas de tipo: (Elija las opciones que más se acerquen)	
Abiertas	
Opción Múltiple	
Respuesta concreta	
Verdadero y falso	
Solución de problemas	
Opinión Personal	
Relacionar columnas	
Análisis	
Reflexión	

La utilidad que tiene la cronología para el alumno es:	Si	No
Una herramienta para ubicarse		
Es necesario que el alumno aprenda fechas		
El alumno aprenda fechas significativas en la historia		
Apruebe el examen		
Adquiera la habilidad de memorizar		
Es un recurso vital para aprender la historia		

En algunos casos a los alumnos no les gusta la historia porque:	Si	No
Tienen que memorizar muchos acontecimientos		
No tiene utilidad		
Las actividades que se hacen no son de su interés		
Son hechos que ya pasaron y no tienen ninguna relación con ellos		
Otra que ud. vea:		

--	--	--

La Historia Patria le sirve al alumno para:	Si	No
Construir su identidad nacional		
Inculcar amor a la patria		
Que el alumno conozca los héroes que lucharon por la patria		
Inculcar valores al los alumnos		

De las siguientes estrategias didácticas elija las que utiliza en el aula para la enseñanza de la historia:	
Mapas conceptuales	
Exposición de los alumnos	
Mapas mentales	
Cuestionarios	
Resúmenes	
Dictado	
Exposición del profesor	
Otra:	

Cree usted que el uso de estos medios didácticos asegura el aprendizaje significativo de los alumnos:	Si	No
Videos / Películas		
Power Point		
Proyector de acetatos		
Visita a museos y monumentos históricos		
Visitas a zonas arqueológicas		
Utilización de Mapas		
Utiliza los conocimientos que ya poseen los		

alumnos para:		
Para que los alumnos tengan curiosidad por el tema		
Para que sirvan de enlace a los nuevos conocimientos		
Para motivar a los alumnos		
Que la clase no sea aburrida		
Ellos mismos expliquen a sus compañeros		
Aumentar su calificación		

Los alumnos NO aprenden historia porque:	Si	No
Demuestran apatía		
No tiene aplicación el conocimiento histórico		
Les falta de interés		
Porque no ponen atención		
No le encuentra utilidad al conocimiento histórico		
Es aburrida		
No tiene que ver nada con su presente		

Durante el programa escolar ha abordado alguno de los siguientes temas	Si	No
El narcotráfico		
Emigración		
Historia de la vida cotidiana		
Historia de las mujeres		
Las lenguas indígenas		
Diversidad Cultural		
Historia de la sociedad donde vive		
Historia de la infancia		
El papel de los indígenas en la historia		

Historia ambiental		
Problemas Actuales de México		

Elija las opciones que más se acerquen a las actividades que toma en cuenta para evaluar a los alumnos:	
Participación	
Asistencia	
Disciplina	
Trabajo en Clase	
Resúmenes	
Cuestionarios	
Examen	
Trabajos	

De qué manera los alumnos pueden tener un mejor aprendizaje de la historia. (Elija 4 opciones únicamente)	
Se les enseña una historia desde su presente hacia el pasado	
Se les enseña acontecimientos de la vida cotidiana	
Se les enseña a leer el periódico	
Se les enseña historia local	
Se les enseña los acontecimientos más importantes de la historia	
Se les enseña el método de la investigación histórica y su aplicación	
Se utiliza en cada clase estrategias didácticas adecuadas	

Enumere de manera ascendente del 1 al 6 y de mayor a menor importancia, la función que tiene para usted tiene la historia	
Enseñar acontecimientos, fechas, nombres, batallas etc.	
Inculcar en el alumno lealtad y amor a la patria	
Formar ciudadanos en un país democrático	
Para formar ciudadanos con una visión crítica de su historia	
Inculcar valores como honestidad, responsabilidad, solidaridad	
Enseñar historia para que ésta no manipule a la sociedad	

Enumere en orden de importancia y de forma ascendente del 1 al 7 de mayor a menor importancia, los objetivos de su práctica docente:	
Establecer valores: identidad nacional, patriotismo, cívicos.	
Que los alumnos aprendan las biografías de personajes importantes.	
Que aprendan los acontecimientos más importantes de la historia.	
Que aprendan fechas para que tengan una ubicación en el tiempo.	
Establecer valores democráticos como libertad, igualdad, participación.	
Que el alumno relacione el pasado con el presente.	
Que los alumnos obtengan buenas calificaciones.	

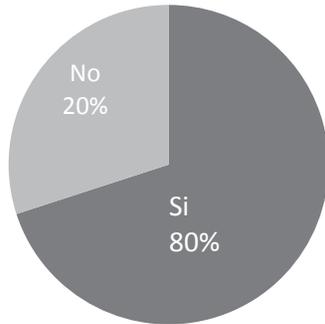
Enumere de manera ascendente del 1 al 7 y de mayor a menor importancia, lo que requiere el alumno para que obtenga un aprendizaje significativo:	
Que memorice los conocimientos	
Que el alumno reciba del profesor el mayor conocimiento posible	
Mediante la exposición y la investigación del alumno	
Que el alumno cuestione el conocimiento histórico	
Que el alumno explique a sus compañeros lo que aprendió	
Que estudie en casa una hora diaria	
Que el alumno construya sus propios conocimientos teniendo como guía al profesor	

Enumere de manera ascendente del 1 al 8 y de mayor a menor importancia, las habilidades que el alumno necesita para aprender historia	
Investigación	
Curiosidad	
Saber construir algunos acontecimientos de la historia	
Leer el periódico	
Memoria	
Relacionar pasado-presente	
Ubicarse en tiempo y espacio	
Otras:	

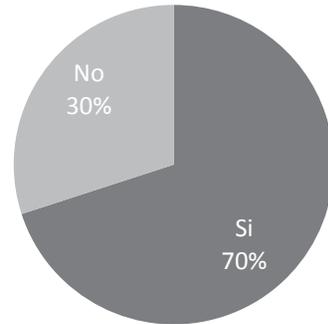
Para usted ¿qué es la historia y cuál es su utilidad?

2. Resultados de las encuestas a los profesores de Historia de las escuelas secundarias generales de Morelia.

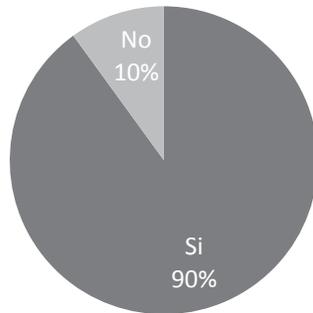
En el programa del año escolar generalmente:



La materia es excesiva para los alumnos



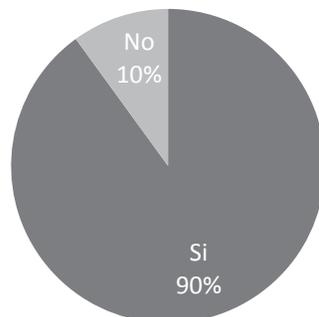
No termina el programa del año escolar por las suspensiones



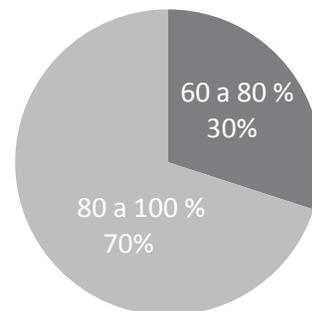
Es apto para la edad y nivel educativo de los alumnos



Sigue las unidades tal y como se señalan en el programa

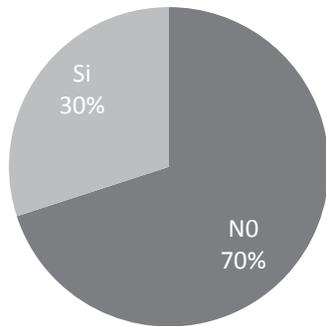


El libro de texto es una herramienta indispensable para la enseñanza de la historia

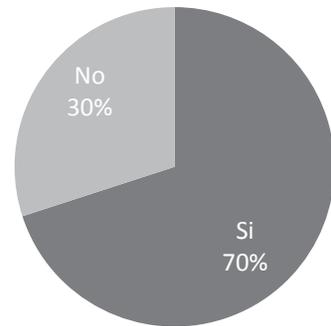


Lo utiliza en sus clases de un:

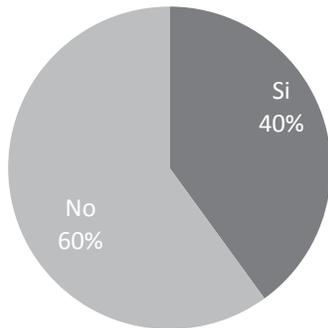
Los problemas de la enseñanza de la historia radican en:



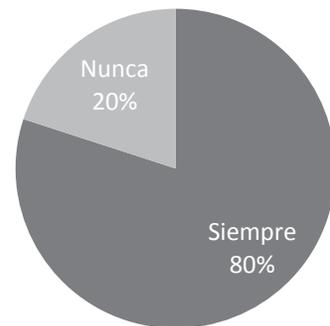
El contenido del programa



Los alumnos no ponen atención

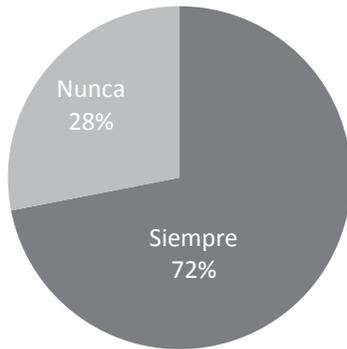


Falta de interés de los profesores

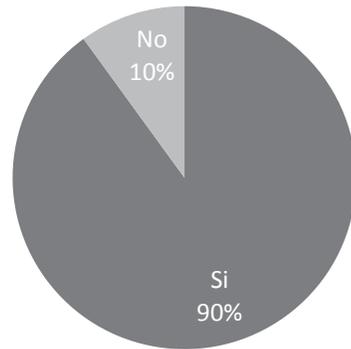


A los alumnos les cuesta trabajo comprender el tiempo histórico

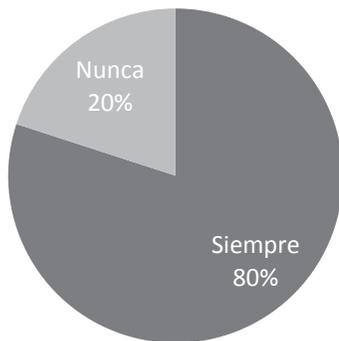
Sobre el uso de la cronología para el aprendizaje de la historia:



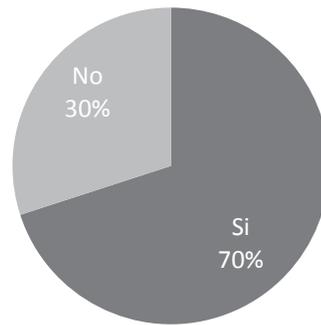
Es necesario que el alumno aprenda fechas



Tienen que memorizar muchos acontecimientos



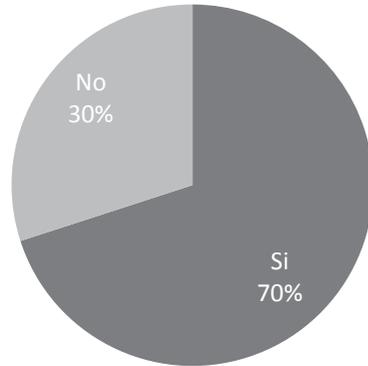
No le encuentran utilidad



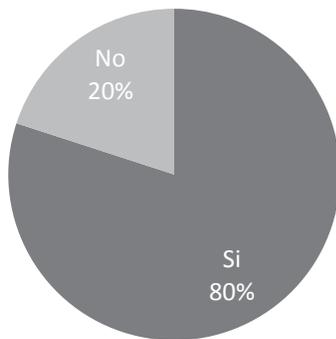
No hay una relación pasado presente



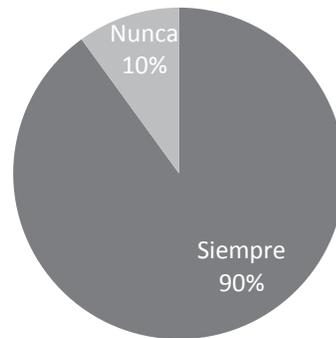
Que el alumno aprenda fechas significativas en la historia



Para que apruebe el examen

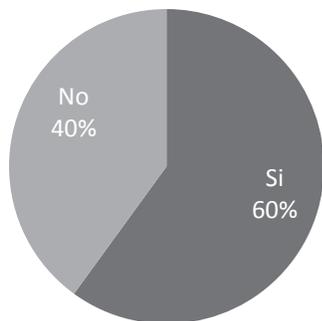


Adquiera la habilidad para memorizar

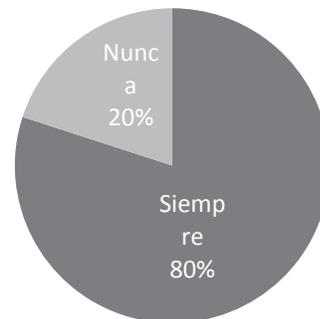


Es un recurso vital para aprender la historia

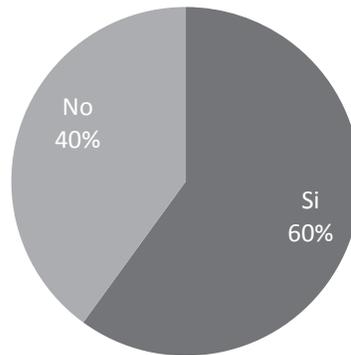
A los alumnos no les gusta la historia porque:



Tiene aplicación el conocimiento histórico



Le encuentran utilidad

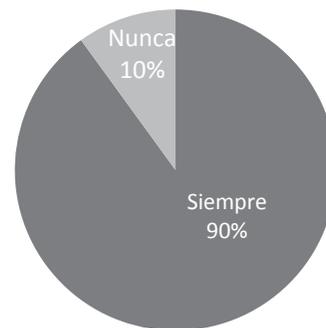


Es aburrida

La historia patria le sirve al alumno para:



Construir su identidad nacional

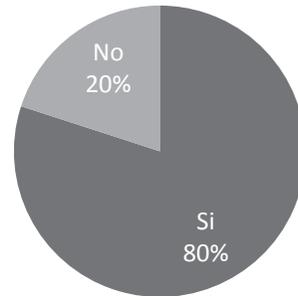


Que el alumno conozca a los héroes que lucharon por la patria

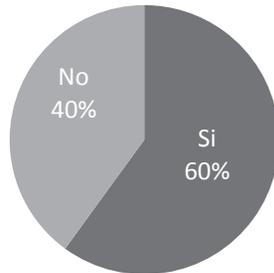
¿Utiliza alguna de estas estrategias didácticas en la enseñanza de la historia?



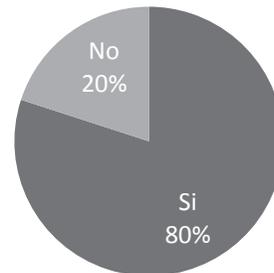
Mapas conceptuales



Exposición de los alumnos

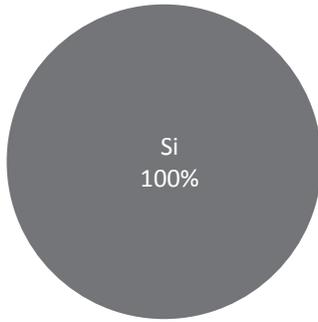


Mapas mentales

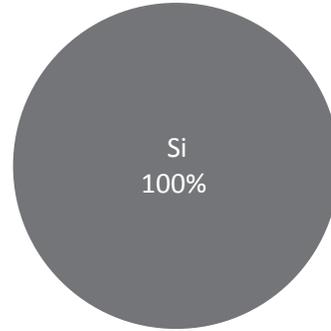


Cuestionarios

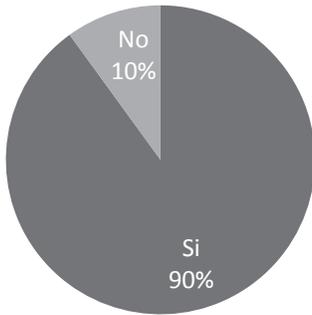
Cree que el uso de los siguientes medios didácticos asegura el aprendizaje significativo del alumno:



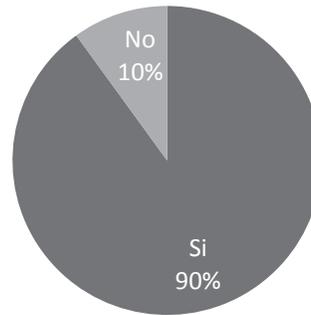
Videos



Visita zonas arqueológicas



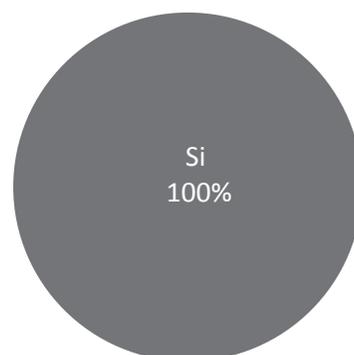
Power Point



Proyector de acetatos

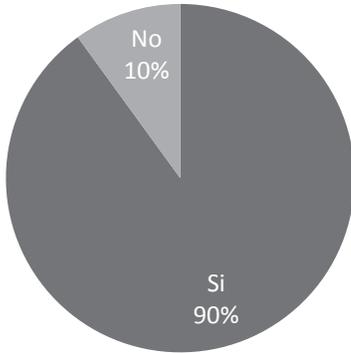


Visita a museos

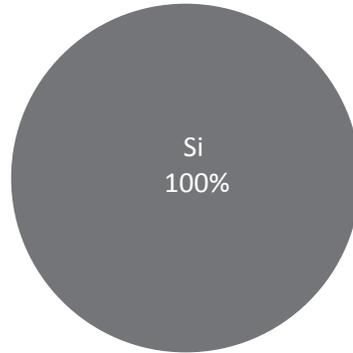


Utilización de mapas

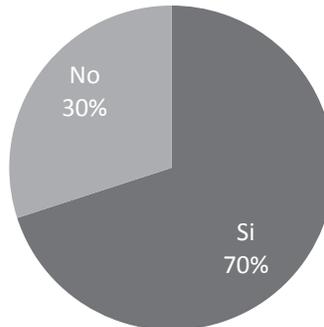
Utiliza los conocimientos que ya poseen los alumnos para:



Que los alumnos tengan curiosidad del tema

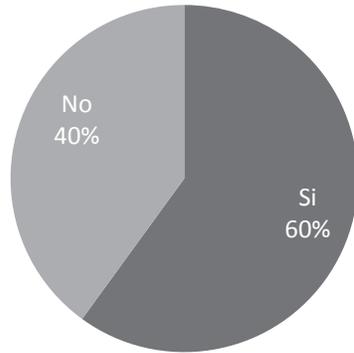


Para motivar a los alumnos

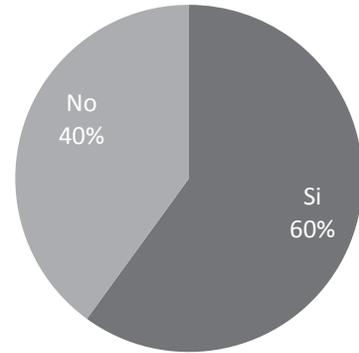


Aumentar su calificación

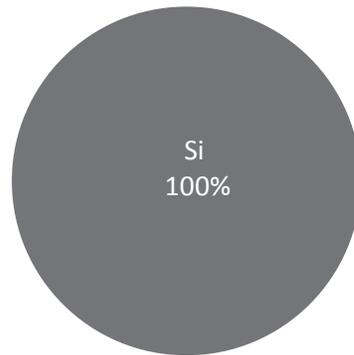
¿Por qué cree que los alumnos no aprenden historia?



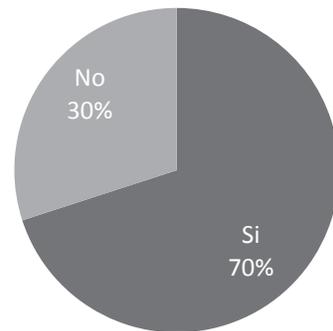
Demuestran apatía



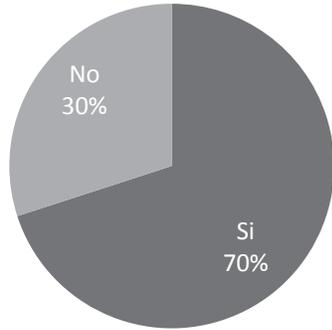
No tiene aplicación el conocimiento histórico



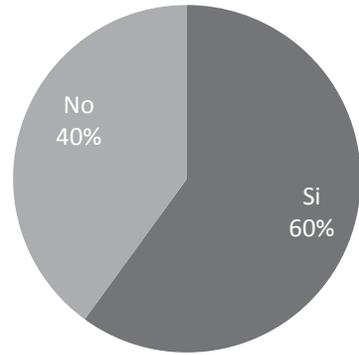
Les falta interés



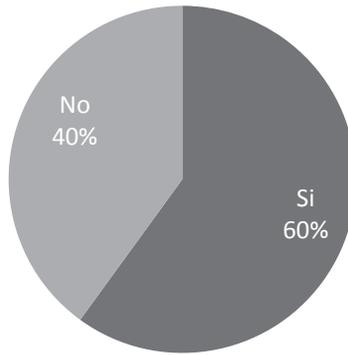
No ponen atención



No le encuentran utilidad

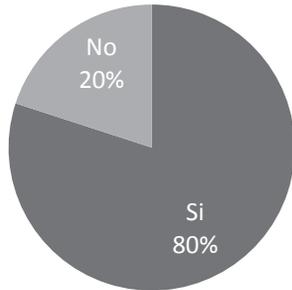


Es aburrida

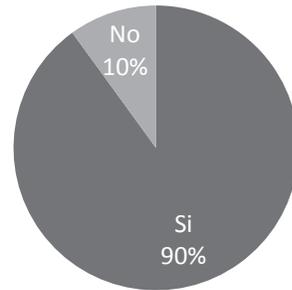


Nada tiene que ver con su presente

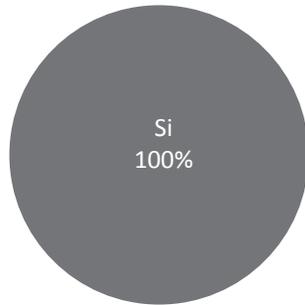
Durante el programa escolar ha abordado en el aula alguno de los siguientes temas:



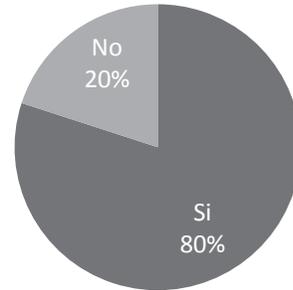
El narcotráfico



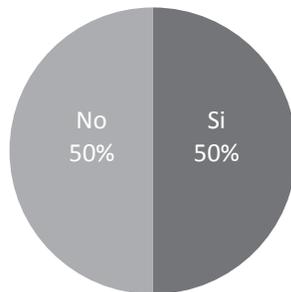
Emigración



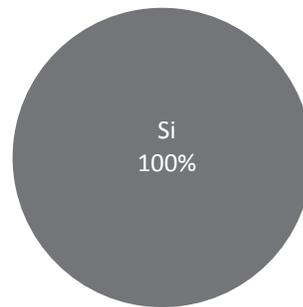
Historia de la vida cotidiana



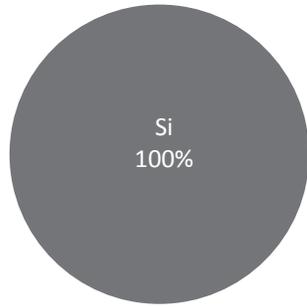
Historia de las mujeres



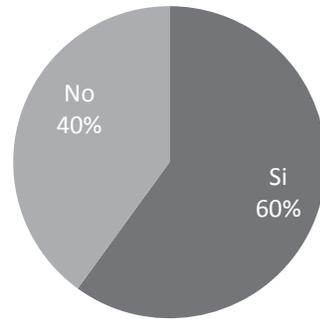
Lenguas indígenas



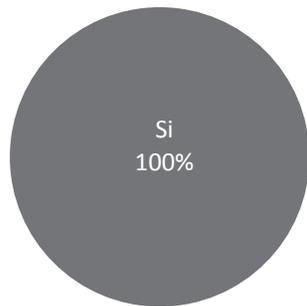
Diversidad cultural



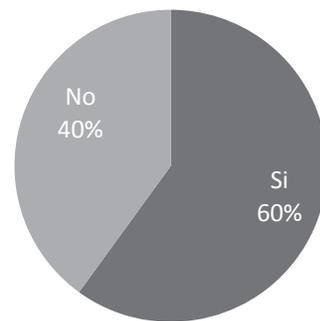
Historia de la sociedad donde vive



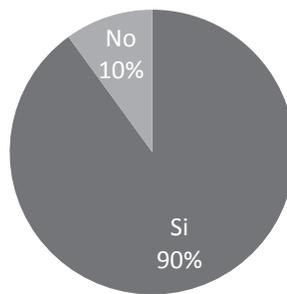
Historia de la infancia



El papel de los indígenas en la historia



Historia de ambiental



Problemas actuales de México

## 2. FOTOGRAFÍAS



