

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEON

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

DIVISION DE ESTUDIOS DE POSTGRADO



PROPUESTA DE LINEAMIENTOS METODOLOGICOS PARA
PROCURAR LA COMPRENSION DE LA MATERIA DE
CIENCIAS SOCIALES I (HISTORIA MUNDIAL) QUE
SE IMPARTE EN LAS PREPARATORIAS DE LA
U. A. N. L.

POR

LIC. JORGE SIMON LOZOYA TREJO

COMO REQUISITO PARCIAL PARA OBTENER EL GRADO
DE MAESTRIA EN ENSEÑANZA SUPERIOR

SAN NICOLAS DE LOS GARZA, NUEVO LEON

JUNIO 2003

TM

Z7125

FFL

2003

.L6



1020148492

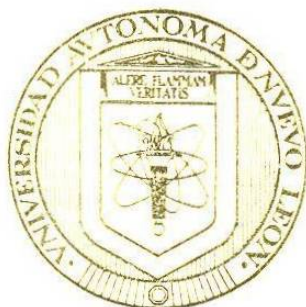
~~2~~

~~2~~

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEON

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

DIVISION DE ESTUDIOS DE POSTGRADO



PROPUESTA DE LINEAMIENTOS METODOLOGICOS PARA
PROCURAR LA COMPRESION DE LA MATERIA DE
CIENCIAS SOCIALES I (HISTORIA MUNDIAL) QUE
SE IMPARTE EN LAS PREPARATORIAS DE LA
U. A. N. L.

POR

LIG. JORGE SIMON LOZOYA TREJO

COMO REQUISITO PARCIAL PARA OBTENER EL GRADO
DE MAESTRIA EN ENSEÑANZA SUPERIOR

SAN NICOLAS DE LOS GARZA, NUEVO LEON

JUNIO 2003

2/10/2020

TI'

2 10 =

F4L

003

•L6



FONDO
TESIS

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO



PROPUESTA DE LINEAMIENTOS METODOLÓGICOS PARA
PROCURAR LA COMPRESIÓN DE LA MATERIA DE
CIENCIAS SOCIALES I (HISTORIA MUNDIAL) QUE
SE IMPARTE EN LAS PREPARATORIAS DE LA
U. A. N. L.

POR

LIC. JORGE SIMÓN LOZOYA TREJO

COMO REQUISITO PARCIAL PARA OBTENER EL GRADO
DE MAESTRÍA EN ENSEÑANZA SUPERIOR

SAN NICOLÁS DE LOS GARZA, NUEVO LEÓN

JUNIO 2003



APROBACIÓN DE MAESTRÍA

Director (a) de Tesis: MTRO. ARTURO DELGADO MOYA

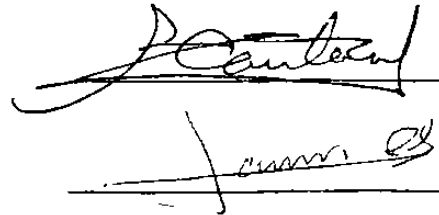
Sinodales

Firma

MTRO. ARTURO DELGADO MOYA

MTRO. ROGELIO CANTU MENDOZA

MTRO. JAVIER ROJAS SANDOVAL



Two handwritten signatures are present on the right side of the page. The top signature is in cursive and appears to be 'Rogelio Cantú Mendoza'. The bottom signature is also in cursive and appears to be 'Javier Rojas Sandoval'. Both signatures are written over horizontal lines.



Mtro. Rogelio Cantú Mendoza
Subdirector de Posgrado de Filosofía y Letras

DEDICATORIA

A mi esposa Leticia

Por el amor que nos une y porque en todo momento me brindó su apoyo para el desarrollo de mi tesis

A mis hijos e hijas

Por el gran amor que me manifiestan y entregan a cada instante, de lo cual doy gracias a Dios

AGRADECIMIENTOS

Al Dr Luis J. Galán Wong

Rector de la Universidad Autónoma de Nuevo León

Al Maestro Rogelio Cantú Mendoza

**Subdirector de la División de Estudios de Postgrado de la Facultad de
Filosofía y Letras**

Al Maestro Arturo Delgado Moya

Asesor de mi tesis, al cual le agradezco su comprensión y apoyo

Al Maestro Mario Aguilera Mejía

Por su paciencia y apoyo incondicional para el desempeño de mi tesis

ÍNDICE

PRÓLOGO	2
INTRODUCCIÓN	3
CONTENIDO	5
CAPÍTULO I	7
➤ PROBLEMÁTICA EN LA COMPRENSIÓN DE LAS CIENCIAS SOCIALES I (HIST. MUNDIAL)	7
- SITUACIÓN ACTUAL	7
- CONCEPTOS	15
CAPÍTULO II	22
➤ HISTORIA	22
-¿ QUÉ ES HISTORIA?	22
-¿ CÓMO SE CONCIBE LA HISTORIA?	24
-¿ QUIÉNES ESCRIBEN LA HISTORIA? (HISTORIOGRAFÍA)	31
CAPÍTULO III	37
➤ PERFIL DEL ALUMNO, SU APRENDIZAJE	37
CAPÍTULO IV	44
➤ MARCO TEÓRICO	44
DAVID AUSUBEL	
CARL ROGERS	
ANITA WOOLFOLK	
CAPÍTULO V	67
➤ MÉTODOS DE APLICACIÓN	67
➤ VIVENCIAS	67
CAPÍTULO VI	73
➤ PROPUESTA	73
CONCLUSIONES	82
BIBLIOGRAFÍA	84

PRÓLOGO

Una de las características de un buen trabajador radica en el interés y en el desempeño de su actividad laboral; la eficiencia es factor determinante en cualquier tipo de trabajo, y tratándose de un maestro, ese interés se redobla porque está formando seres humanos que tienen características diferentes. Al maestro le toca encontrar los mecanismos para lograr la excelencia en la impartición de su cátedra, y esto se logra cuando él toma conciencia de que necesita actualizarse constantemente, aprendiendo nuevas técnicas para la impartición de su clase diaria.

La labor magisterial no radica únicamente en pararse frente al grupo y cumplir con un programa; dicha labor va más allá de esta simpleza: consiste en el interés y en la preocupación por los alumnos, en desarrollar el ingenio y la creatividad como maestro, en actualizarse constantemente y tener grandes deseos de superación apoyándose en los resultados de los alumnos que se tienen, quienes son la mejor prueba para el desarrollo profesional. Es por eso muy recomendable romper con la idea de maestro *transmisor* por la de maestro *propiciador* en la construcción del aprendizaje, pero entendiendo por aprendizaje no sólo la retención y repetición de conocimientos, sino la verdadera comprensión y aplicación de lo aprendido por medio del análisis y la reflexión.

INTRODUCCIÓN

Desde que la Secretaría Académica de la UANL (1992) modificó los planes de estudio de preparatoria, estableciendo el sistema modular, tuvieron que hacerse cambios muy radicales para soportar lo apresurado en el proceso enseñanza-aprendizaje, ya que esa modificación transformó la panorámica general del sistema tradicional que se estaba llevando a cabo.

Con esta propuesta, marco los pasos que considero más importantes para lograr el aprendizaje y comprensión de los capítulos de las ciencias sociales, pasos que considero necesarios a raíz del cambio en los planes de estudio, entendiendo por aprendizaje, de acuerdo al Diccionario de Ciencias de la Educación, el proceso con el que el sujeto adquiere destrezas o habilidades prácticas, incorporando contenidos informativos o adoptando nuevas estrategias de conocimiento y/o acción, y no simplemente la retención de conocimientos.

Es importante señalar que las teorías de aprendizaje utilizadas para la elaboración de esta tesis son las que se consideran más viables para lograr el objetivo más trascendental que nos ocupa: LA COMPRENSIÓN, teorías recomendadas en la Reforma Académica que supongo se desconocen porque no se ve su aplicación.

La finalidad de esta tesis es proponer una opción que termine con el estudio meramente memorístico, enseñando al alumno como sujeto de la

educación a leer analizando los conceptos para que se convierta en lo más cercano a un verdadero investigador educativo. Es necesario que se rompa con la educación tradicionalista y se interne en las nuevas técnicas de aprendizaje, que a la postre serán las que vendrán a originar la comprensión de lo estudiado.

Tomo como base la teorías de Ausubel y Rogers, explicados por Woolfolk; estos autores recomiendan una práctica muy útil para lograr la comprensión en la lectura. Ellos señalan el hecho de cómo se aprenden los conceptos y las formas más viables de solución de problemas, así como también cómo se logra aprehender el conocimiento en nuestra mente y su permanencia en ella logrando lo aprendido, cambiando radicalmente la forma tradicionalista de aprender. Con apoyo a ello, este trabajo pretende aportar una nueva propuesta como alternativa de solución para mejorar el aprendizaje de la historia y colateralmente bajar el índice de reprobación en esta materia.

CONTENIDO

En el Capítulo I, señalo la problemática en la comprensión de las Ciencias Sociales I, transcribiendo el contenido programático de esta materia, así como el material de apoyo para el alumno en la solución de actividades de cada tema, para comentarlo y analizarlo. También se hará mención de la situación actual por la que atraviesa el alumno en la práctica de la lectura y lo difícil que le resulta su aprendizaje, pues él es producto de un sistema conductual que dista mucho de las nuevas formas cognoscitivas de aprender.

En el Capítulo II, como base principal, analizo el significado de la Historia y su correspondiente utilidad, pero más que todo señalo la necesidad de abordar la Historia, desde el punto de vista crítico y no meramente descriptivo, con la finalidad de dar una postura que indique el punto de partida.

En el Capítulo III, defino el perfil del alumno de preparatoria en relación con el maestro como instructor y facilitador de la cátedra, tomando como base algunas técnicas de aprendizaje para describir el sujeto con el que tratamos y sus características. Esto es importante, pues a veces desconocemos las características del alumno.

En el Capítulo IV señalo el marco teórico, apoyándome en Ausubel, Woolfolk y Rogers, donde se demuestra la gran preocupación de estos autores sobre el aprendizaje de los conceptos, ya que señalan bases muy importantes

para lograr objetivos bien definidos, pues para nosotros representan la posible solución a este problema.

En el Capítulo V se abordan los métodos de aplicación, tomando como base las vivencias adquiridas en el desempeño del alumno y el maestro en la práctica enseñanza-aprendizaje. Los teóricos cognoscitivistas que señalo en este material se preocupan por esta situación y ponen mucho interés por el aprendizaje y por el desarrollo mental para solucionar problemas. Entendiendo los problemas del mundo se logra el conocimiento, y debido a ello, se origina un cambio estructural en nuestra forma de ser.

Es necesario tomar en cuenta que el ser humano actúa en provecho bajo presión y logra mejores resultados que si se le deja en libertad, al menos en la edad de nuestros educandos.

En el Capítulo VI, en base a todo lo aquí expuesto, señalo una propuesta que considero la más viable para lograr la comprensión de las Ciencias Sociales I, apoyándome para ello en el marco teórico que presento.

Ya al final elaboro las conclusiones tomando como base las diferentes corrientes teóricas que sobre este tema señalo en forma específica.

CAPÍTULO I

PROBLEMÁTICA EN LA COMPRENSIÓN DE LAS CIENCIAS SOCIALES I (HISTORIA MUNDIAL)

SITUACIÓN ACTUAL

Es una preocupación que la gran mayoría de los maestros que imparten la cátedra de historia se limiten única y exclusivamente a agotar el temario programático señalado por la Academia de Ciencias Sociales sin ir más allá para lograr, con otros medios, la comprensión de lo que están explicando a sus alumnos. A éstos se les atiborra de información (datos), y aunque puedan mostrar seguridad por lo que supuestamente han aprendido, quedan desarmados con sólo verlos. Esto se origina por diversas causas: una de ellas es la falta de profesionalismo por parte de los maestros en la impartición de su cátedra, pues algunos de ellos no tienen la preparación pedagógica que es necesario poseer para su buen desempeño como docente; otra, que debido al bajo salario que recibe como tal, el maestro se ocupe en dos o más trabajos y en ninguno de ellos rinda al cien por ciento; también se puede dar el caso de que el docente, no queriendo esforzarse mucho, se concrete únicamente a lo señalado en el plan de estudios y se dé por bien servido si lo termina, importándole muy poco si el alumno entendió o no.

Es muy importante señalar que la mejor manera de aprender es cuando el maestro demuestra que está dispuesto a compartir sus experiencias, pues ello significa que está en la mejor disposición como maestro instructor; si demuestra lo contrario, logrará quizá un alumno perezoso, y el impacto de su desinterés se verá proyectado en las calificaciones de éste y, sobre todo, en su aprendizaje.

Sabemos que el alumno no sabe expresarse bien a la hora de abordar un tema de carácter histórico, además de que la lectura de sucesos ocurridos en el pasado le resulta tediosa y aburrida. La razón de esto es que no se siente capacitado para exponer lo leído porque es muy amplia la lectura que tiene que aprender y dominar, más otros factores de relevancia, como lo es el temor a exponer la clase delante de sus compañeros y de su maestro y, para esto, es menester que el instructor esté consciente de la realidad de su alumno y que le infunda confianza en su exposición, y de ser necesario, participar con él en una plática sana y abierta.

En una investigación directa que se hizo con un grupo de alumnos, éstos señalaron las siguientes preguntas: ¿Para qué estudiamos historia? ¿Para qué nos va a servir el aprender historia? Éstas, más otras interrogantes, originan en forma obligada la reflexión. Por eso es necesario establecer las bases de los objetivos que se pretenden desde el primer día de clases, para que el alumno le dé el verdadero valor a la historia y sepa la utilidad que ésta representa en su educación y en su vida futura.

Uno de los problemas más graves en la labor del aprendizaje ocurre cuando el alumno no quiere estudiar, por lo que nos preguntamos el por qué de esta actitud. Quizá se deba a la gran cantidad de datos que tiene que asimilar, o que lo que el maestro le quiere hacer llegar sea un conocimiento muy específico y concreto, como el de aprender de memoria algunos conceptos y fechas sin ir más allá.

Cuando se explique el porqué de la historia, haciendo un análisis pormenorizado de los contenidos que componen su estructura, el alumno estará en plena disposición para aprenderla, pero a veces el sentido de la lectura que realiza el alumno choca con la comprensión pertinente; esto puede ser originado por uno o dos de los problemas que se perciben: por un lado, la dificultad del alumno para aprender, y por el otro, la mala enseñanza del maestro; esto se debe, en parte, al contenido del texto que se tiene que observar, que es el documento obligatorio señalado por la universidad para todas las preparatorias y que analizaré a continuación. Este libro de texto de Ciencias Sociales I se compone de cinco capítulos.

En el capítulo uno se señala la importancia de las Ciencias Sociales del hombre y la sociedad como un instrumento de análisis e interpretación de la realidad, identificando sus postulados básicos, así como las principales ciencias de enfoque social. También se señala, como objetivo principal, explicar la

trascendencia de la historia como ciencia que proporciona una visión de desarrollo de la sociedad y las corrientes históricas que pretenden explicar ese desarrollo.

En el capítulo dos se abordan los orígenes del capitalismo, describiendo el régimen económico y político anterior, el feudalismo, identificando sus principales elementos, además de los aspectos que lo llevan a la decadencia, todo esto explicado en forma muy abstracta; se explica la importancia de los descubrimientos geográficos para la Europa de los siglos XV y XVI y sus consecuencias; se destaca la importancia del Renacimiento y su influencia, así como se analiza la Reforma Protestante, destacando sus efectos; ya por último, se señalan los procesos de colonización y conquista originados tanto por causas económicas como espirituales.

En el capítulo tres, referente a las grandes revoluciones, se explica la influencia de las nuevas ideas europeas en las revoluciones de los siglos XVII y XVIII, relacionando el surgimiento de la revolución industrial con el posterior desarrollo de las ideas socialistas.

En el capítulo cuatro, las guerras del siglo XX, se analizan las tendencias imperialistas del siglo XIX y sus efectos en el mundo, explicando las causas y consecuencias de la primera y segunda guerra mundial, así como los eventos acaecidos entre las dos guerras y sus impactos sociales económicos y políticos.

El capítulo cinco, la posguerra pretende que el alumno comprenda las diferentes inquietudes sociales, económicas y políticas que se producen en los años posteriores a la Segunda Guerra Mundial, las nuevas alianzas y bloques y los acontecimientos más sobresalientes de las últimas décadas.

Todos los capítulos anteriormente mencionados forman el contenido de la Materia de Ciencias Sociales I (Historia Mundial), que como se podrá observar, no tienen otro fin que el de informar sobre los acontecimientos llevados a cabo desde la época feudalista hasta la época contemporánea, precisando en cada etapa el desarrollo y evolución del hombre en cada uno de los períodos marcados por la historia, cayendo en el exceso informativo, sin acentuar el objetivo y la utilidad que nos prodiga el conocimiento de la historia. Aunque el lenguaje está acorde a la lectura que acostumbra el alumno, existen obstáculos de vocabulario que podrían salvarse si al final de cada capítulo se agregara un glosario para que se realice un aprendizaje más significativo. Todo esto conlleva a la necesidad de facilitar el aprendizaje mediante el análisis y la comprensión de los temas anteriormente señalados.

Querer conocer es siempre querer entender, querer comprender cuáles son las causas y las características de un objeto, de un acto, de un fenómeno, y querer prever sus consecuencias. Es necesario generar en los alumnos el deseo de conocer, pero para esto es imprescindible que el alumno sepa qué y para qué está aprendiendo, y se involucre en la búsqueda de nuevos conocimientos.

Hay muchas formas de interesar a los alumnos en la Historia; por ejemplo, preguntarles de qué manera hubieran intervenido en los acontecimientos, para influir en ellos de manera conveniente. Así, el primer capítulo justificaría por qué la historia es importante, en cuanto a contenidos del programa.

Existe el intento de conocer y entender el pasado del hombre. El pasado ha dado lugar a múltiples interpretaciones, tan variadas como el pensamiento humano mismo; mencionemos la Reforma, por dar un ejemplo: son tantas y variadas las teorías y las opiniones al respecto, que sería necesario analizarla muy bien para poder dar un buen juicio sobre ella. También hay el intento, en constante evolución y profundización, de analizar científicamente el pasado humano en su integridad y en sus infinitas manifestaciones para obtener conclusiones generales de validez objetiva. Por eso urge valorar el estudio de la historia.

Otro problema, entrando ya de lleno al aspecto evaluativo y de acuerdo a una investigación previa que se practicó en las diferentes preparatorias de la UANL, y sabiendo que existe un examen indicativo para valorar el aprendizaje, es que las evaluaciones varían en muchas de estas preparatorias: unas califican sobre la aplicación de dos exámenes parciales y luego el indicativo; otras sobre tres exámenes y luego el examen indicativo, al cual a fin de cuentas se le da un valor que no pasa del 20% de la evaluación global.

El problema que se genera a la hora de aplicar el examen indicativo es que dicho examen es elaborado por un Comité de Ciencias Sociales que nada tiene que ver con la práctica que se lleva a cabo en las preparatorias; lo ideal sería que dicho comité tuviera contacto con las academias de las preparatorias para así elaborar un examen más adecuado y que esté de acuerdo con la realidad que se vive en las preparatorias. El comité lo integran maestros del Área de Ciencias Sociales de algunas preparatorias, los cuales se dan a la tarea de analizar y elaborar los textos que se llevan a la práctica en estas instituciones, además de elaborar el examen indicativo, el cual no tiene otro fin, como su nombre lo indica, que el de señalar el grado de aprovechamiento al final del semestre en cuanto a contenidos del programa, pero estos maestros no entran en contacto con los alumnos. Existe sorpresa cuando los alumnos que han logrado buenas calificaciones en los exámenes parciales sacan muy malas calificaciones en el examen indicativo.

En una encuesta que se practicó en 1994 entre maestros y alumnos sobre el examen indicativo, aquéllos opinaron que dichos exámenes están elaborados sin tomar en cuenta la práctica docente que se da en cada institución, ya que la forma de preguntar parafrasea mucho las preguntas y originan en el alumno confusión y desconsuelo. Los alumnos, por su parte, señalaron que las preguntas vienen muy revueltas (palabras de ellos), y por esa razón salen con malas calificaciones. De aquí que sea necesario señalar que antes de elaborar cualquier examen, es muy conveniente que éste se encuentre libre de tecnicismos, estilos y

lenguaje que el alumno no pueda asimilar, buscando con esto que el índice de reprobación se reduzca considerablemente.

El Comité de Sociales hizo un seguimiento durante los cuatro semestres en que el alumno experimentó la Reforma Académica y el resultado fue, si no el mismo, similar; teóricamente, al tener un total de 8 a 10 materias por semestre (aproximadamente) de acuerdo al plan de estudios tradicional, y al reducir las a la mitad por cada módulo, todo indicaba que los alumnos obtendrían mejores calificaciones, pero los resultados que se lograron en la práctica destruyeron por completo la teoría señalada.

Creo que la evaluación que se practica en las preparatorias, en base también al examen indicativo, no está logrando su objetivo, ya que se toma en cuenta única y exclusivamente uno de los diferentes niveles de desarrollo del pensamiento.

Hay que tomar en cuenta que la razón de esta tesis está en base a los 29 años de experiencia docente que me respaldan como maestro de preparatoria, sobre todo por el amplio margen de conocimientos que dejaron en mí los estudios de postgrado en Educación Superior, y también porque he vivido los pros y los contras de la Reforma Académica desde que ésta se inició por la Secretaría Académica de la UANL, hasta la fecha.

Consciente de la problemática en la comprensión de la materia de Ciencias Sociales, se señalará en las próximas páginas los lineamientos metodológicos para procurar la comprensión de esta materia.

CONCEPTOS

A continuación se hará referencia en forma significativa de la historia y de algunas ciencias relacionadas estrechamente con ella. Empezaremos con nuestro objeto de estudio:

Historia

La palabra historia, independientemente del ángulo en que se le analice, es una descripción de un objeto o hecho considerado como un proceso. En general, se restringe el sentido de este término y se indica la ciencia que estudia el proceso total de la sociedad humana o el de algunos aspectos o sectores de ella. La historia que tiene por objeto la humanidad como un todo es universal; la que se limita a determinado país o cultura, es particular. El punto de vista desde el que se considera este proceso da origen a otras divisiones de la historia (cultural, política, del arte, etc.).

La investigación histórica es una reconstrucción, y ésta se realiza tomando como base lo que se conoce como fuentes históricas. Éstas, por su parte, no se consideran todas dignas del mismo valor, y su interpretación exige poseer técnicas especializadas y conocimientos que provienen de otras ciencias, las

llamadas ciencias auxiliares de la historia (cronología, geografía, epigrafía, filología, numismática, etc.).

Cuando a la historia se le considera como un instrumento para inculcar a los hombres ciertas normas de conducta, se le llama historia pragmática; en general, ésta introduce elementos acientíficos e intenta interpretar el pasado en función de valores preestablecidos, prescindiendo de un gran número de elementos. Sólo a partir del siglo XVIII se concibió a la historia como un conocimiento racional y que considera todos los hechos o condicionamientos de la actividad de los hombres en el pasado. Los hombres, sujetos de la historia, no son solamente organismos sometidos a leyes biológicas y físicas, sino también seres sociales cuyos actos sólo importan en cuanto pueden modificar el conjunto o crear nuevas formas de vida y organización.

Por otra parte, la historia da lugar a una reflexión sobre el proceso histórico como tal, reflexión que intenta establecer si éste se desarrolla siguiendo ciertas leyes y, en caso afirmativo, determinar de qué leyes se trata. Un ulterior problema consiste en establecer si el origen de estas leyes se encuentra en el mismo proceso o si responde a un plan de ordenación previo, así como a diversas interpretaciones acerca de cuál es el último sentido y contenido del desarrollo histórico. Estas interpretaciones, fruto de una reflexión en muchos aspectos filosóficos, pueden contribuir a desentrañar la razón de los acontecimientos y

cambios en el proceso histórico. Todo esto nos muestra que la Historia no es sólo información, sino que exige un análisis e interpretación¹.

Filosofía de la Historia

La filosofía de la historia fue acuñada en el siglo XVIII por Voltaire, quien sólo quiso significar con ella la historia crítica o científica². Hegel la usó con esa misma designación pero con un sentido diferente, al referirse pura y simplemente a la historia universal o mundial.

Un tercer sentido fue el de los positivistas del siglo XIX, para quienes la filosofía de la historia consistía en el descubrimiento de las leyes generales que gobiernan el curso de aquellos acontecimientos cuyo relato corresponde a la historia.

En síntesis, para Voltaire, filosofía significaba pensar con independencia y críticamente; para Hegel, significaba pensar acerca del mundo como totalidad; para el positivismo del siglo XIX, significaba el descubrimiento de leyes uniformes por su enfoque científicista

¹ *Enciclopedia Universal Nauta*. Tomo IV. Ediciones Nauta, S.A. 1972. Barcelona, España

² *Ibid.*

Para Collingwood, el empleo del término de “Filosofía de la Historia” difiere de los autores anteriores, pero analiza primero qué entiende por filosofía al considerar a esta como reflexiva.

La Psicología es el estudio del pensamiento en primer grado, pues la filosofía jamás se ocupa del pensamiento por sí solo; siempre se ocupa de su relación con su objeto, y por lo tanto del objeto en la misma medida en que se ocupa del pensamiento.

Esta distinción entre la filosofía y la psicología puede ilustrarse con la diferencia de actitudes que adoptan estas dos disciplinas respecto al pensar histórico, que es un tipo especial de objeto, al cual provisionalmente definimos como el pasado.

Para el filósofo, el hecho que reclama su atención no es el pasado por sí solo, como acontece para el historiador, ni tampoco es el pensar del historiador acerca del pasado por sí solo, como acontece para el psicólogo. Para el filósofo, el hecho es ambas cosas en su mutua relación, el pensamiento en su relación con su objeto no es puramente pensamiento, sino conocimiento.

Se sintió, pues, la necesidad de abrir una inquisición especial, cuyo propósito fuese el estudio de los problemas filosóficos creados por la existencia de

la actividad de la investigación histórica organizada y sistemática. Tal inquisición puede con justicia reclamar el título de Filosofía de la Historia³.

Historia de la Educación

El objetivo de lo que puede entenderse como Historia de la Educación podría ser el siguiente: el estudio de las estructuras educativas que se han ido desarrollando a lo largo de las diversas etapas del devenir histórico teniendo en cuenta, de un lado, los aspectos específicamente educativos como hechos, normas y teorías sobre la formación humana, y de otro, sus relaciones con las realizaciones culturales, científicas y sociales para comprender mejor el propio proceso histórico-educativo.

La educación es una realidad que puede ser estudiada, desde el punto de vista de la historia, como actividad humana que se ha dado en todas las etapas de la evolución del hombre, ya sea de modo espontáneo o de modo intencional y sistemático. No cabe duda que conocer en profundidad el fenómeno educativo exige considerar su evolución histórica, así como toda nueva doctrina o reforma educativa viable precisa del conocimiento general de los hechos y teorías del pasado.

El contenido de la historia de la educación, es decir, el aspecto de la realidad acerca del cual versa esta ciencia, es el hecho educativo: todo cuanto ha

³ *Diccionario de las Ciencias de la Educación*. Ed. Santillana. 5ª. Reimpresión. México, 1997

tenido como finalidad contribuir a la instrucción y formación de los hombres. El punto de vista desde el que se contempla dicho contenido es la historicidad, que especifica el carácter formalmente histórico de esta ciencia y exige de sus cultivadores el conocimiento de las cualidades del acontecer de la historia, y el de la complejidad que en la actualidad presentan los estudios referidos a este tema y la utilización de los métodos propios de la ciencia histórica.

Este tema aborda en forma específica las características que se deben observar para el buen desempeño de esta actividad humana, primordial dentro del desarrollo de la sociedad, ya que el éxito de una buena educación es lograr el aprendizaje y así beneficiar al individuo y a la sociedad.

Historicismo

Según el enfoque de la historia (finales del siglo XIX y principios del XX), y desde una perspectiva metodológica, los acontecimientos del pasado han de ser interpretados siempre desde el marco y contexto histórico en el que se produjeron y no en función de los conocimientos, intereses o escalas de valores de la época del historiador.

Desde una perspectiva científica fundamentalmente más amplia, el principio de explicación de la ciencia histórica se consituiría en el elemento básico para las restantes ciencias sociales, y más aún, que cualquier ciencia del espíritu humano no es sino la historia de ese espíritu humano; se trata, por lo tanto, de

instituir el propio devenir como ciencia. Es por esto que el historicismo se encuentra asociado a la pretensión de establecer unas “leyes universales” de desarrollo histórico que permiten predecir los acontecimientos futuros⁴.

Como se podrá observar, varía mucho el significado de cada concepto, porque el enfoque que se le da a la historia para señalar un aspecto en forma específica se centra en la descripción detallada del mismo; esto es importante, pues el maestro debe estar enterado de este sustento teórico y tener una postura clara de esta ciencia; así se facilitará que el alumno encuentre más congruencia al tratar estos temas. Urge que todos los maestros tengamos una postura clara y definida de lo que es el objeto de estudio, y en base a esto dirigir nuestras enseñanzas; de otra forma, sólo estamos repitiendo un conjunto de datos sin relevancia.

⁴ *Ibíd.* Pág. 734.

CAPÍTULO II

HISTORIA

¿QUÉ ES HISTORIA?

Para poder abordar el tema, es de primordial importancia saber antes que nada qué es la historia.

De la historia se han dado muchos conceptos; unos son mera descripción de lo hechos del pasado, otros la elevan al rango de ciencia, y precisamente bajo esta última concepción, la historia se define como una ciencia que estudia al hombre a través del tiempo. Cuando hablamos de ciencia como la explicación objetiva y racional del Universo, los objetos o procesos que estudia existen realmente, es decir, no dependen de la conciencia, del pensamiento, de las pasiones o de la voluntad de los sujetos que los conocen. La explicación científica es racional porque establece, por medio de la razón, las conexiones que son posibles entre todos y cada uno de los conocimientos adquiridos.

El Universo es el objeto único que la ciencia descubre y explica; es el conjunto total de los procesos que existen de manera independiente en cualquier sujeto en particular y en el modo en que éste los conoce, los ignora o los imagina. En este conjunto de todo lo que existe objetivamente se encuentra incluido el hombre como una de sus partes integrantes. También, en el universo, están comprendidos los diversos nexos existentes entre el hombre y los procesos naturales, lo mismo que las relaciones sociales establecidas entre los hombres.

Tomando en cuenta todo lo anterior, podemos agregar una definición más amplia de lo que es la ciencia: Esfera de la actividad humana que tiene por meta estudiar los objetos y los fenómenos de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento, así como sus propiedades, relaciones y leyes.

La pregunta era si la historia es una ciencia y la respuesta es rotundamente afirmativa, pues como dijera Lucien Febvre: “La ciencia de la historia no consiste sólo en recoger los hechos para formar una imagen, sino también explicar el porqué de estos hechos”. Este saber por qué, precisamente es el que constituye la historia como ciencia.

La ciencia histórica se refiere evidentemente a un conjunto de fenómenos pertenecientes a un aspecto determinado de la realidad, ya que trata de lo que sucede en las sociedades humanas a través del tiempo. Además, las leyes del desarrollo social, al igual que las leyes de la naturaleza, expresan una relativa constancia en las relaciones entre los fenómenos.

La observación de los hechos humanos durante milenios señala que, efectivamente, a través de múltiples acontecimientos aparentemente casuales o anárquicos, se puede percibir un desarrollo que tiene leyes precisas cognoscibles.

¿CÓMO SE CONCIBE LA HISTORIA?

Para que cualquier disciplina pueda ser considerada como ciencia, necesita estudiar objetivamente una determinada área de fenómenos que se rigen por leyes del mismo tipo. Ahora bien, para que una ley sea considerada como tal, debe expresar los nexos internos necesarios, generales, reiterados, relativamente constantes y las relaciones de interdependencia entre los fenómenos, nexos y relaciones que brotan de la esencia de la naturaleza de los fenómenos y procesos de que se trata.

Por eso mismo, la historia es toda una ciencia; ésta evidentemente se refiere a un conjunto de fenómenos pertenecientes a un aspecto determinado de la realidad, pues trata de lo que sucede en las sociedades humanas a través del tiempo.

El proceso histórico es el conjunto y concatenación de los hechos históricos que suceden en la realidad y en los cuales el actor principal es el hombre. Sin la intervención de éste, no hay hecho histórico⁵.

Así como hay polémica entre los historiadores idealistas (Hegel, Berkeley) y los materialistas (Feuerbach, Marx) en cuanto a considerar la historia como ciencia, la hay también en lo que respecta a cómo hemos de adquirir el conocimiento histórico y qué conducta ha de seguir el investigador.

⁵ Murillo, José Raúl. *Teoría de la historia*. Ed. Preparatoria 3 UANL. Monterrey, N. L., 1976. Págs. 14-18.

Cuando se trata de las ciencias naturales, todos los científicos están de acuerdo en que el objeto del conocimiento existe en la realidad; en otras palabras, el conocimiento científico en las ciencias naturales lo podemos adquirir y es válido universalmente. Cuando se trata de la ciencia de la historia surge la discusión.

Para analizar este problema, tomé en cuenta las principales escuelas de pensamiento en este ámbito: positivismo, presentismo y marxismo. Las dos primeras han adquirido mucha actualidad, fundamentalmente el presentismo.

El positivismo

Las principales tesis del positivismo (Comte, Von Ranke) son las siguientes:

1. El Conocimiento histórico es posible como reflejo fiel de los hechos del pasado.
2. Lo que incumbe al historiador no es valorar el pasado ni instruir a sus contemporáneos, sino sólo mostrar las cosas como realmente sucedieron.
3. El positivismo niega que haya interdependencia alguna entre el sujeto cognoscente (el historiador) y el objeto de conocimiento (la historia).
4. Asienta además que el historiador como sujeto cognoscente es imparcial, que no sólo es capaz de superar diferencias emocionales o predilecciones al presentar los acontecimientos históricos, sino también

de rechazar y superar todo condicionamiento social en su percepción de esos acontecimientos.

La crítica que se le hace al positivismo por los marxistas y los presentistas es que esta corriente concibe el pasado como algo acabado. No concibe que la historia es un suceder continuo y concatenado, que lo actual es una consecuencia de lo anterior y que, a la vez, será causa de lo que suceda en el futuro. No quiero decir que la historia sea cíclica, pero sí que el ser humano es el mismo desde siempre, y que tiende a cometer errores, si no los mismos, sí similares, dando la imagen de que la historia se repite. En ese sentido, la historia muestra lo que puede seguir en el futuro, sin que funjan necesariamente ella o el historiador como profetas.

Los positivistas reconocen que el proceso histórico se puede estudiar objetivamente y en eso podemos decir que acertaron, pero cuando se trata de la parcialidad o imparcialidad del historiador, aseguran que éste no debe tomar partido respecto a las conclusiones que pueden sacar de cualquier hecho o hechos históricos que hayan sujetado a estudio. El mismo Russell en uno de sus ensayos filosóficos menciona que es preferible que un historiador sea parcial, para que el estudioso de la historia se entere de los diferentes puntos de vista sobre algún suceso para después él mismo poder dar un juicio, aunque esto en primera instancia puede ser aventurado.

El modo de ver la historia de los positivistas era muy favorable y lo es todavía a la burguesía: si la historia no nos va a enseñar nada, en última instancia, no sirve para nada, ni pondrá en peligro ningún grupo que domine en la sociedad. El positivismo quiere una historia descriptiva limitada a la comprobación de los hechos, quiere que el historiador no tome partido alguno, que simplemente investigue y muestre las cosas tal y como realmente sucedieron, debe concretarse a recabar todos los datos posibles y exponerlos sin dar interpretación alguna (con lo que la historia sólo serviría para satisfacer la curiosidad acerca de los hechos pasados). Por eso Charles Beard, un presentista, ataca fuertemente a Leopold Von Ranke, quien tanto pregonaba la imparcialidad, pero estaba imbuido de un espíritu de partido; fingiendo obstinadamente ignorar los intereses económicos y sociales en la historia, él consigue evitar todo trabajo histórico que perjudica los intereses conservadores de la Europa de su época. Ranke merece que se le califique como uno de los historiadores más parciales que el siglo XIX ha producido. Abordar el tema del positivismo nos induce a sopesar la inclinación ideológica de ésta filosofía con otras; por ejemplo, aun y cuando pudiéramos estar de acuerdo con el presentismo, no deja de tener importancia la filosofía positivista, que enmarca una concepción muy liberal e independentista: la imparcialidad en el conocimiento de la historia.

El presentismo

El presentismo niega el conocimiento histórico y considera la historia como una proyección del pensamiento y de los intereses presentes sobre el pasado. El

conocimiento y el compromiso del historiador siempre está condicionado socialmente; él tiene siempre un espíritu de partido.

Si el positivismo, con todo y sus fallas, reconoce la objetividad de la historia y por lo tanto la posibilidad de conocerla realmente, el presentismo va más lejos, ya que niega que el conocimiento histórico sea posible. Para los presentistas, sólo el presente cuenta, y dependiendo de los intereses del presente, será la historia que se escriba.

Tienen razón los presentistas Beard y Read cuando dicen que el historiador siempre está condicionado socialmente y que siempre lo mueve un espíritu de partido; pero ese partido ellos no lo toman por lo que la historia les enseña, sino que escriben la historia de acuerdo a los intereses que representan.

Si en el positivismo la historia no sirve para nada, puesto que el historiador no concluye nada, en el presentismo sí sirve para ser utilizada de acuerdo a las necesidades del presente. Una historia así no es una ciencia, porque la ciencia es objetiva y nos servimos de ella por lo que nos enseña, una vez que hemos descubierto sus leyes. Pero los presentistas no manejan la historia como una ciencia, sino como un arte al servicio de ciertos grupos.

Ahora bien, es indiscutible que cuando los presentistas se refieren al espíritu de partido tratan de utilizarlo en favor de la burguesía, ya sea para

combatir una fracción de ella (el fascismo) o para presentar batalla al proletariado, su enemigo histórico (el comunismo).

El Marxismo

El Marxismo considera que el movimiento histórico es objetivo, que puede ser conocido y estudiado. La historia, dicen, es una ciencia, está sujeta a leyes, y por ellas nos enseña con toda claridad el movimiento histórico, nos lo explica, nos da enseñanzas valiosas para interpretar el presente. Para el Marxismo, el historiador, al estudiar historia, al darse cuenta de las leyes que la rigen, se convence que ésta apunta hacia el socialismo y después al comunismo. En este sentido, el marxista capta en un conjunto coherente el postulado de una historia comprometida, de clase, animada por un espíritu de partido. ¿En qué se diferencia entonces el espíritu de que habla el presentismo, del espíritu de partido de que habla el historiador marxista? En que el presentista no deduce enseñanzas de la historia, sino que la pone al servicio de los intereses que representa. El marxista parte de lo que enseña la historia y divulga entre la clase trabajadora la ideología proletaria. Considera el marxismo que al darse cuenta la clase obrera del movimiento histórico, creará conciencia de su papel para transformar la sociedad.

De acuerdo con la postura del positivismo, prácticamente la historia no sirve para nada. Para el presentismo como teoría burguesa, es un intento de

combatir al marxismo y, en todo caso, a quien sirve es a las clases dominantes para justificar las falsificaciones de la historia de acuerdo con sus intereses.

Para el Marxismo, la historia sirve para que la clase trabajadora se dé cuenta del papel tan importante que juega en el presente, del cómo y el porqué es la clase más revolucionaria. Este es el primer paso, pues a la realidad no sólo hay que conocerla, lo importante es transformarla.

En conclusión, la importancia de la ciencia de la historia reside en que nos hace conscientes y responsables como entes sociales que somos. La historia es toda una ciencia sujeta a leyes, que no son objetivas y se cumplen independientemente de la voluntad y la conciencia de los hombres, no obstante tener algunas diferencias con respecto a las ciencias de la naturaleza.

El conocimiento histórico es posible; dada su objetividad, es susceptible de ser estudiado. De su estudio detenido se dedujeron las leyes que rigen el desarrollo social. El Marxismo que nos da una interpretación materialista de la historia es una ciencia que, como cualquier otra, es susceptible de seguir siendo perfeccionada; no revisada, sino utilizada y aumentada tomando en cuenta cada fenómeno nuevo que se da en el devenir de los años en la realidad social.

A la visión marxista de la historia se le llama Materialismo Histórico porque da al movimiento social o movimiento histórico una explicación fundamentada en

la filosofía materialista. Para elaborar esta teoría, Marx y Engels hicieron profundos estudios económicos, históricos y filosóficos.

Tres son las ramas del marxismo que más se han desarrollado: La Economía Política, el Materialismo Dialéctico y el Materialismo Histórico. Para esta teoría, la vida material de la sociedad, el ser social, es lo primario, y la vida espiritual de la sociedad es lo secundario, lo derivado⁶.

¿QUIÉNES ESCRIBEN LA HISTORIA? (HISTORIOGRAFÍA)

Antes de iniciar este apartado, mencionemos que la historiografía es lo mismo un conjunto de libros de historia, que el estudio biográfico y crítico de los escritos sobre historia y sus fuentes, y de los autores que han tratado estas materias.

Ya nadie sabe cómo ni cuándo aparecieron los especialistas en guardar y transmitir las memorias en las sociedades primitivas, principalmente las hazañas de sacerdotes y reyes. Los historiadores de la historiografía del Viejo Mundo gustan de evocar a los memoriosos de Mesopotamia, Asia Menor, Israel, Egipto y Grecia. En cambio, a los historiadores del Nuevo Mundo les corresponde traer a colación la historia recordada de la época precolombina.

⁶ *Ibíd.* Págs. 23-30.

Los europeos alegan que el primer historiador fue Heródoto de Halicarnaso, con su texto "Los nueve libros de la historia", pero nunca devino tan famoso como su continuador: Tucídides de Atenas. Para algunos, el verdadero padre de la historia es éste, aunque de hecho lo son ambos: Heródoto, para quienes se interesan más por el cómo de los hechos que por sus conexiones causales, y Tucídides, para los interesados en responder a las preguntas del porqué y establecer las leyes que rigen los sucesos y la posible utilidad de la historia. Uno y otro dan origen a una docena de clásicos muy mentados y poco leídos: Jenofonte, Polibio, Teopompo, Calístenes, Tácito, Tito Livio, etc.⁷

La familia de historiadores inaugurada por Heródoto y Tucídides no ha sido la única en el mundo, aunque sí la más correosa y persistente. Hubo otros linajes de origen historiográfico, como es el caso de China, donde se le atribuye a Confucio la paternidad, pero debe atribuirse a un par de adivinos o astrólogos, a Sse-ma ch'an y a su hijo Ssa-ma ch'ien, autores de unas memorias consideradas durante veinte siglos y hasta fecha reciente un buen modelo de historiografía. Otra planta de historiadores se origina en Israel, el pueblo de la Biblia, que tiene como su máximo exponente a Abén Jaldún.

A principios del presente siglo, los historiadores notables aún no llegaban al millar en todo el mundo. En la actualidad, el número de historiadores

⁷ O'Gorman Edmundo. *Los nueve libros de la historia de Herodoto*. Ed. Porrúa. México, 1974. Pág. 1.

profesionales y en ejercicio supera la cifra de cincuenta mil⁸. La gran masa de los profesionales de la historia sólo la practican como docentes en miles de escuelas de educación media y superior, y por lo mismo, no recibe el mote de historiador. En México los historiadores suman cuatrocientos los cuales han escrito obras originales de asunto histórico⁹.

Tanto en Europa como en América, los historiadores de los siglos XVI al XVIII estuvieron muy cerca del poder. En el siglo XIX se generaliza el interés por el pasado y crece muchísimo la fama de los cronistas e historiadores.

Desde Heródoto, la mayor exigencia ética del historiador es la búsqueda de la verdad sin miramientos y sin escrúpulos. La práctica histórica, según Tucídides, es la muerte del mito. Aben Jaldún ya creía que la gloria más alta y casi única de un historiador era la obtención de la verdad.

En el artículo "Usson" del diccionario de Pierre Bayle de siglo XVII se lee: "El historiador debe olvidar que es oriundo de un determinado país, que ha sido criado en una determinada comunidad, que debe su éxito a esto o aquello y que estos o aquellos son sus parientes o sus amigos. Un historiador, en cuanto tal, carece de padre, madre o genealogía".

⁸ González Luis. *El oficio de historiar*. Ed. Colegio de Michoacán. México, 1988. Pág. 21.

⁹ *Ibid.* Pág. 22.

Así, el relativismo histórico es superado desde el momento en que el historiador deja de pretender un distanciamiento imposible, reconoce su punto de vista y se vuelve capaz de reconocer las perspectivas de los demás. El historiador sobresaliente de todas las épocas ha tenido un cerebro poblado de literaturas y vivencias; ha sido ducho en todas las cosas y en algunas más, almacén bien surtido de saberes y experiencias, esponja y pozo de sabiduría.

Desde mediados del siglo XIX comenzó a generalizarse la carrera de historia y la formación de historiadores con amplia cultura. Un buen número de escuelas entrenadoras de historiadores insisten en la necesidad que tienen éstos de conocer, aún superficialmente, las disciplinas auxiliares de la historia: la criptografía, la cronología, la diplomática, la estadística, la filología, la genealogía, la heráldica, la numismática, la papirología, la sigilografía, la epigrafía, la paleografía, la onomástica, la demografía, la economía, la sociología, el psicoanálisis y por último la computación.

La formación de historiadores en México es muy reciente y al mismo tiempo muy variada y ha recorrido muchos caminos. Algunas escuelas se han especializado en la hechura de materialistas históricos, pero la mayoría ha tendido a la educación plural¹⁰.

Hasta fechas recientes, sólo entraban al gremio de los historiadores los aristócratas, quienes por su condición social debían asumir una actitud

desdeñosa, hablar con términos cultos y pronunciación segura. Ahora, para pertenecer a la élite intelectual basta el trato con filósofos, escritores y científicos sociales en cafés, cócteles, congresos, comidas de trabajo, revistas, academias y clubes. "Para ser historiador se requiere una inteligencia no demasiado común, porciones importantes de materia gris e independencia de juicio"¹¹.

Otra virtud altamente necesaria en el quehacer histórico es la tenacidad, definida por el Diccionario de la Real Académica de la Lengua como la condición de asirse o prenderse a una cosa de tal modo que sea dificultoso separarse de ella. Toda obra grande es el fruto de la paciencia y de la perseverancia, combinadas con una atención orientada tenazmente, durante meses y aún años, hacia un objetivo particular, misión que debe cumplir el historiador, a diferencia de los que se dedican a empresas científicas; éstas exigen, más que el vigor intelectual, disciplina severa de voluntad y perenne subordinación de todas las fuerzas mentales a un objeto de estudio.

La tela de donde corta el historiador los argumentos de sus obras recibe el nombre de mundo histórico, considerando a éste en sus dos aspectos: el natural y el humano. El historiador natural se comporta de manera diferente al historiador humano. Lo histórico natural es el origen y evolución del universo físico, del mundo en el que habitamos, mientras que lo histórico humano se caracteriza por la abundancia de rarezas o novedades por la actividad del hombre.

¹⁰ González Luis. *La pasión del nido*. Ed. Colegio de Michoacán. Vol. XXV, núm. 4. Págs. 530-584.

¹¹ Ramón y Cajal, Santiago. *Los tónicos de la voluntad*. Ed. Espasa Calpe. Buenos Aires, Argentina. Pág. 42.

La historia como objeto de la historiografía no es la totalidad absoluta de los acontecimientos humanos. Sin lugar a dudas, lo histórico está muy lejos de abarcar el conjunto del quehacer humano, pues sólo una mínima parte de éste ha dejado huella, y por ende, permite su conocimiento.

En los tiempos modernos, los historiadores solo se han quedado con las acciones de los difuntos; su campo se ha reducido a lo histórico humano muerto. El Doctor José Gaos, en su obra "Notas sobre la historiografía", señalaba que el historiador no puede menos que seleccionar los criterios de selección que los historiadores acostumbran; son cardinalmente tres: el de lo influyente, lo decisivo, lo que hace época en mayor o menor grado; el de lo más o mejor representativo, lo coetáneo, y el de lo persistente, lo permanente, lo pasado que no ha pasado totalmente, lo que sigue presente. Por eso el mundo histórico, además de indeterminado, es movedizo, cambiante¹².

En conclusión, los hechos que examina la historiografía, por más que sean únicos, no responden a un azar ciego e inescrutable. La observación de los hechos humanos durante milenios señala que, efectivamente, a través de múltiples acontecimientos aparentemente anárquicos, se puede percibir un desarrollo que tiene leyes precisas, cognoscibles. Por eso hemos tratado una serie de interpretaciones para definir nuestra postura ante esta situación.

¹² *El oficio de historiar*. Op. cit. Págs. 19-49.

CAPÍTULO III

PERFIL DEL ALUMNO. SU APRENDIZAJE.

Una de las características del ser humano es el aprendizaje en forma natural. El mismo Aristóteles dice en el inicio de su *Metafísica* que “Todos los hombres tienen naturalmente el deseo de saber”; en el caso de las escuelas, el maestro (facilitador) debe saber explotar ese caudal interno de toda persona para aprender y de esta manera lograr el objetivo deseado: que el alumno comprenda lo que está entrando y digiriendo en su cerebro. Para ello, es necesario acudir a lo que el Doctor Basave llama “pedagogía del encuentro”, en la que los alumnos se identifican con el profesor, animándoles éste en sus sueños y proyectos, con lo que se deduce que el educador debe ser conocedor del alma humana: debe estar consciente de la circunstancia de sus alumnos para lograr una mejor comunicación con ellos, debe lograr que los alumnos se autoencuentren, tomando en cuenta las crisis de identidad que sufren los adolescentes.

Establecido como actitud primaria lo anterior, le tocaría al estudiante relacionar la teoría con la práctica, ya que con ello lograría la solución de muchos problemas que en forma concreta se le presentarán.

La confianza en el maestro es un factor determinante para el buen aprendizaje, ya que el alumno que se mantiene en un clima de libertad procede en forma más independiente y asimila mejor lo que percibe en el salón de clase.

La característica propia del maestro como facilitador y no como centro en la periferia del salón de clase, origina que el alumno se sienta más seguro de sí mismo y rompa con ese tabú que muchos maestros le presentan, con lo que se siente orillado a entrar en comunicación con los demás estudiantes que le rodean.

De acuerdo a lo que señala Piaget, a los estudiantes no se les debe aburrir con trabajos demasiado simples, ni se les debe dejar atrás con una enseñanza que no puedan entender; esto es lo que hace años Hunt (1961) denominó el problema de la adecuación. Por eso, la idea más importante de Piaget radica en que los alumnos construyen su propia comprensión.

Todos los estudiantes necesitan relacionarse con maestros y compañeros para poner a prueba su pensamiento, sentirse estimulados, recibir retroalimentación y ver cómo resuelven otros los problemas. Como regla general, los educandos deben actuar, manipular y observar para después hablar o escribir (al maestro y entre sí) sobre lo que han experimentado. Comunicarse con otros permite que los estudiantes utilicen, prueben y en ocasiones cambien sus capacidades de pensamiento. Esto exige un grupo activo con actitud de colaboración, no estudiantes pasivos que solo escuchan a quien da la clase.

Para Vigotsky, la interacción social era mucho más que un método de enseñanza: era el origen de procesos mentales superiores, como la solución de problemas. Suponía que “cada función en el desarrollo cultural de un niño aparece dos veces: primero, en el nivel social y luego en el individual; primero entre personas (interpsicológico) y luego dentro de un niño (intrapsicológico)”. Así, nuestras aulas no serán pasivas y silenciosas sino llenas de actividad.

Es muy importante señalar que el joven estudiante aprende cuando lo que va a desarrollar le resulta ameno, y en nosotros está, como docentes, detectar el grado de disposición en que se encuentran nuestros alumnos, para lograr con ello una preocupación por parte nuestra, y sobre todo dedicarle el tiempo que consideremos pertinente para cumplir con el objetivo propuesto.

El alumno actual es un ser que necesita mucho de nuestro apoyo y orientación para que pueda desarrollar la comprensión de la lectura y del aprendizaje. Es muy cierto que existen muchas teorías de aplicación para lograr este objetivo, pero en nosotros, los docentes, está llevar a la práctica los mecanismos de solución.

El problema más importante para el adolescente es el desarrollo de una identidad que constituya una base firme para su vida adulta. De acuerdo con la obra de Erikson, Marcia y otros, los adolescentes disponen de cuatro alternativas al enfrentarse con ellos mismos y con sus elecciones. La primera es la *adquisición*

de la identidad que significa luego de considerar sus verdaderas opciones: el individuo ha tomado decisiones y trata de realizarlas, aunque la mayoría no se mantiene firme en sus decisiones.

La *exclusión de la identidad* describe la situación de los adolescentes que experimentan con identidades diferentes y que se comprometen con las metas, los valores y los estilos de vida de otros, en general de los padres. En la *dispersión de la identidad*, los adolescentes que experimentan la difusión de ésta pueden haberse esforzado inútilmente para hacer elecciones, o tal vez no hayan pensado seriamente en otros temas. Por último, los adolescentes experimentan una *moratoria* en la que el adolescente, como su nombre lo indica, pasa por una demora en el compromiso con las elecciones personales y ocupacionales.

Tanto la adquisición de la identidad como la moratoria, según estos autores, se consideran alternativas saludables, pero los adolescentes que no logran pasar de la etapa de difusión y exclusión de identidad, tienen problemas de ajuste y desvían su rumbo, confían su vida al destino o se dejan llevar por la multitud.

Algunos de los problemas más graves en los adolescentes que tenemos en nuestras aulas, radican en la falta de confianza en sí mismos y en la preocupación económica situacional que impera en la familia. Por eso, el alumno que adolece de estas características tiende a desviar su atención a estos aspectos y hace a un

lado su desempeño como estudiante, arrojando con ello la reprobación y su frustración académica.

Tomando como base el aspecto socioeconómico mencionado, en las sociedades, los grados de riqueza, poder y prestigio no siempre son homogéneos. Algunos, como los profesores universitarios, son miembros de profesiones que, si bien son razonablemente prestigiosas, en muchos casos dan poca riqueza y poder. Otros, mas no todos, tienen poder político, aunque no riqueza.

Una de las cosas que más observamos en nuestros estudiantes de preparatoria, es que en muchos de ellos existe una baja autoestima a consecuencia de su status socioeconómico; actúan a su arbitrio, hablan incorrectamente por no estar familiarizados con los libros y las actividades escolares, y sus maestros y compañeros suponen que no son brillantes. Cuando no se les pregunta la clase, se sienten relegados, y con ello van creando una gran frustración personal, al grado que se consideran que no son buenos para el trabajo escolar. Muchos de los alumnos mencionados se sienten desamparados y terminan abandonando la escuela, contribuyendo con ello a formar el ejército de subempleados y desempleados, en el mejor de los casos con un trabajo pero con un salario raquítico que no le alcanza siquiera para lo más indispensable.

Otra de las luchas intestinas con las que se enfrenta el estudiante preparatoriano, es el de luchar para no quedar relegado del círculo de amigos que frecuenta; muchas de las exigencias que este grupo requiere para que se forme

parte de él orilla al joven a ausentarse de las clases y a no cumplir con las tareas que se le asignan en la escuela.

Otra característica que se observa en los jóvenes es andar a la moda, y esta preocupación es latente hasta el grado de considerarla como una actividad primaria. Decimos lo anterior porque observamos que aquel alumno que no está al día en su vestimenta, corre el peligro que los demás se burlien de él, y no solamente eso, sino que les da miedo presentarse ante el grupo en una exposición de clase, para no ser el hazmerreír de los demás, así que la solución al problema la viene a constituir el maestro, ya que de él depende que sus alumnos salgan académicamente bien librados, marcando las disposiciones de desempeño dentro del salón de clase.

Para lograr la comprensión de lo leído, se requiere analizar a fondo los conceptos y detenernos en cada uno de ellos y dominarlos, porque si el alumno realiza una lectura superficial, como acostumbra, y no se preocupa por encontrar el significado de las palabras que no entiende, está partiendo desde el inicio en forma incorrecta.

La lectura debe realizarse desde el primer momento en lectura "comprensiva", para que pueda entender el mensaje que quiere proyectar el autor del libro, y de esta manera, utilizando la reflexión y su carácter interpretativo, ser capaz de comprender el texto en cuestión. El alumno no asocia para nada la teoría con la práctica, que es lo que origina la comprensión y el aprendizaje. Digo

lo anterior porque el alumno se concreta a leer lo que el maestro le encargó, y trata de cumplir de la mejor manera posible con ello, olvidando que debe analizar los conceptos para que puedan ser aprehendidos por su cerebro; muchas veces no es porque el alumno no quiera, sino porque no está acostumbrado a hacerlo y necesita del auxilio de alguien para que lo oriente. La cuestión estriba en que el problema de la poca comprensión en la lectura está enraizada en la educación básica, en la que no se inculca a los alumnos el amor a la lectura porque muchos de los docentes no tienen ese hábito.

Es muy cierto que el alumno se encuentra atemorizado ante el público representado por sus compañeros y por el maestro, y si éste no equilibra la situación, no le proporciona al estudiante poco participativo la confianza para interactuar en el aula, y aún y cuando desee participar, se conforma con los resultados que obtenga en sus exámenes y para nada la obtención de conocimientos como tal. Por eso es muy acertado señalar que se necesita el tiempo, la entrega y el apoyo que éste pueda prestar a sus alumnos, y con ello llevar a la práctica la buena relación maestro-alumno.

CAPÍTULO IV

MARCO TEÓRICO

Es muy cierto que el hombre pertenece al reino animal, y que al igual que a sus congéneres necesita de un premio o estímulo cuando ejecuta tal acto o proeza (aspecto que mencionó el filósofo de la educación Octavio Fullat: incluso el hecho de que el hombre haya llegado a la luna es semejante a las monadas que hacen los simios, aunque el premio para ese “truco” sea diferente al de los animales, como en el caso de los perros, quienes se conforman con un pedazo de pan al hacer las rutinas que se le han enseñado a hacer), hasta que va madurando y desarrolla su conciencia para comprender que aún sin el aliciente respectivo debe sacar adelante su especie, y llegado ese momento es cuando empieza realizarse como persona. Es por ello pertinente hacer notar que las personas que escriben acerca de los métodos de aprendizaje observan todo aquello que resulta un obstáculo para el desarrollo intelectual del hombre, y después de que ya se han salvando esos obstáculos, es cuando empiezan a elaborar las teorías más adecuadas para lograr el objetivo de su misión: el aprendizaje.

Esto, aplicado a la educación, no es del todo diferente, ya que el alumno está consciente que debe realizarse como persona, no porque lo sepa por sí mismo, sino porque la familia y la sociedad con la que convive así se lo señalan.

A continuación señalo algunas teorías que se basan en forma específica sobre los métodos que se consideran más pertinentes para lograr el aprendizaje, que a final de cuentas viene a ser el objetivo principal que me ocupa; es por ello que estas teorías llevadas a la práctica, si no logran el objetivo propuesto al cien por ciento, constituyen el mejor camino para obtener los resultados para el cual fueron pensadas y elaboradas.

Ausubel señala que el aprendizaje por recepción consiste en que el contenido principal de la tarea del aprendizaje simplemente se le presenta al alumno; es decir, él únicamente necesita relacionarlo activa y significativamente con los aspectos relevantes de su estructura cognoscitiva y retenerlo, mientras que en el aprendizaje por descubrimiento, el contenido principal de lo que ha de aprenderse se debe descubrir de manera independiente antes de que se pueda asimilar dentro de la estructura cognoscitiva¹³.

Este mismo autor señala que un buen maestro, además de la aptitud inicial, debe tener interés, dedicación y motivación, factores indispensables para una buena enseñanza. "Los profesores no nacen, se hacen".

El maestro debe buscar los mecanismos pedagógicos más acertados para salvar los obstáculos que se le presentan; por ejemplo, cuando tiene problemas de comunicación con los alumnos. En estos casos, el maestro debe tomar en cuenta que cada alumno tiene aptitudes, disposiciones y motivaciones distintas.

Lo deseable es que los profesores deben decidir qué es importante que los alumnos aprendan (tomando en cuenta las circunstancias de los alumnos), averiguar qué es en lo que están listos para aprender, conducir la enseñanza a un ritmo apropiado y decidir la magnitud y el nivel de dificultad propios de la tarea del aprendizaje. De ellos se espera que organicen con claridad los materiales, que simplifiquen las tareas del aprendizaje en sus etapas iniciales, y que integren los aprendizajes actual y pasado, preparar programas y revisiones prácticas, confirmar, aclarar y corregir, plantear preguntas críticas, proporcionar recompensas apropiadas, evaluar el aprendizaje y el desarrollo y, siempre que sea posible, fomentar el aprendizaje por descubrimiento y la capacidad para solucionar problemas¹⁴.

La toma de decisiones de acuerdo a la importancia del problema y al nivel en que se encuentra el mismo es un factor importantísimo en la práctica del estudiante, porque desde muy pequeño y ante su capacidad de discernir al darle solución a la problemática que se le presenta, ya no estará supeditado, llegado el momento, a la decisión de los mayores en cuanto a la magnitud de las dificultades.

¹³ Ausubel, David P. *Psicología educativa*. Ed. Trillas. México, 1991. Pág. 17.

¹⁴ *Ibíd.* Pág. 23.

Como ya lo señaló Ausubel, los psicólogos educativos conceptualizan todo el aprendizaje verbal como un proceso repetitivo; el aprendizaje significativo podría realizarse con métodos no verbales y de resolución de problemas¹⁵.

Gage afirma que mientras las teorías del aprendizaje tratan de las maneras en que un organismo aprende, las de la enseñanza se ocupan de las maneras en que un persona influye en un organismo para que éste aprenda.

Smith (1960) señaló que aprender sigue siendo todavía la única medida factible del mérito de la enseñanza. Además, la enseñanza en sí es ineficaz tan solo en la medida en que manipula eficientemente las variables psicológicas que gobiernan el aprendizaje.

En conclusión, por lo tanto, las teorías del aprendizaje y las de la enseñanza son más interdependientes que mutuamente exclusivas. Las teorías de la enseñanza deben basarse en teorías del aprendizaje, pero deben tener también un enfoque más aplicado, esto es, ocuparse más de la manera de manejar los problemas.

La diferencia entre el aprendizaje por recepción y el aprendizaje por descubrimiento está en lo tocante a sus principales funciones en el desarrollo y funcionamiento intelectuales¹⁶. El aprendizaje por recepción se usa también para

¹⁵ *Ibíd.* Pág. 25.

¹⁶ *Ibíd.* Págs. 35-36.

resolver problemas de la vida diaria, y el aprendizaje por descubrimiento se emplea comúnmente en el salón de clases para aplicar, extender, aclarar, integrar y evaluar el conocimiento de la materia de estudio y para poner a prueba la comprensión¹⁷.

Desde el punto de vista del proceso psicológico, el aprendizaje significativo por descubrimiento es, obviamente, más complejo que el significado por recepción; involucra una etapa previa de resolución de problemas antes de que el significado emerja y sea internalizado. En cambio, el aprendizaje por recepción implica un mayor nivel de madurez cognoscitiva, porque la mayor madurez intelectual posibilita una modalidad más sencilla y más eficiente de desempeño cognoscitivo en la adquisición del conocimiento.

De acuerdo a Ausubel, en lo que concierne al aprendizaje en el salón de clases y a otros tipos semejantes, es evidente que el aprendizaje significativo es más importante con respecto al aprendizaje por repetición, de la misma manera que el aprendizaje por recepción lo es con respecto al aprendizaje por descubrimiento. Lo mismo dentro que fuera del salón de clases, el aprendizaje verbal significativo constituye el medio principal de adquirir grandes cuerpos de conocimiento.

De hecho, una de las funciones primarias de la educación debiera ser la de estimular el desarrollo de motivaciones e intereses que comúnmente no existen.

¹⁷ Ídem. Pág. 36

Es verdad que el logro académico es mayor cuando los alumnos manifiestan la necesidad de adquirir conocimientos como un fin en sí mismo; sin embargo, esas necesidades no son endógenas sino adquiridas. El estudiante debe realizar su parte aprendiendo activa y críticamente, persistiendo en comprender y retener lo que se le enseña, integrando las nuevas tareas de aprendizaje con los conocimientos previos y la experiencia idiosincrásica traduciendo los nuevos enunciados a su propio lenguaje y servirse del profesor como de un simple consultor y crítico¹⁸. Según Schon, lo que hace excelente a un maestro no es la capacidad para aplicar las técnicas, sino el arte de ser reflexivo –sensible e ingenioso– respecto a la enseñanza.

Los maestros deben ser técnicamente competentes a la vez que talentosos; capaces de aplicar diversas estrategias, pero también de inventarlas, deben estar dispuestos a romperlas cuando la situación exija un cambio¹⁹.

Con clases sabatinas, se puede proporcionar ayuda adicional, apoyándose en maestros destacados que reciban una paga adicional para apoyar y orientar a sus colegas, ya que con ello se logra elevar el nivel de comprensión y el cometido principal que me ocupa : el aprendizaje.

Comprender es algo más que memorizar, más que repetir con las propias palabras. Howard Gardner definía la comprensión como la capacidad de asimilar

¹⁸ *Ibíd.* Págs. 44-45.

el conocimiento, las destrezas y los conceptos, y aplicarlos apropiadamente en situaciones nuevas. Si el individuo se limita a repetir lo que se le ha enseñado, no sabemos si ha entendido; si aplica el conocimiento de manera indiscriminada, independientemente de que sea apropiado, no se podría decir que ha aprendido, pero si sabe cuándo aplicar el conocimiento y cuándo no, con la capacidad de hacerlo en situaciones nuevas, entonces entiende.

Vigotsky estaba muy interesado en el aprendizaje mediante la enseñanza directa o la estructuración continua de las experiencias que apoyan el aprendizaje de otro. Tenemos entonces que las ideas Vigotsky son importantes para los educadores que además de enseñar de manera directa crean ambientes de aprendizaje. En cualquier situación, el aprendizaje asistido es un aspecto importante de la enseñanza; para establecer esto, es necesario contar con un andamiaje (apoyos, recordatorios, etc.) y luego permitir gradualmente que los estudiantes hagan cada vez más cosas por sí mismos. Los maestros apoyan el aprendizaje cuando adoptan los materiales o problemas a los niveles en que sus alumnos se encuentran

Por otro lado, Rogers, tomando como base la relación interpersonal en la facilitación del aprendizaje, señala que educación debe ser la facilitación de cambio y el aprendizaje, y que el único propósito válido para la educación en el

¹⁹ Woolfolk, Anita. *Psicología educativa*. Ed. Prentice Hall Hispanoamericana. 6a. edición. México, 1996. Pág. 8.

mundo moderno es el cambio y la confianza en el proceso y no en el conocimiento estático.

En la facilitación del aprendizaje, se libera la curiosidad y permite que las personas evolucionen según sus propios intereses, desatando el sentido de la indagación y abriendo todo a la pregunta y a la exploración, reconociendo que todo está en proceso de cambio, aunque nunca se logre de manera total, constituyendo con esto a una experiencia grupal inolvidable.

La facilitación del aprendizaje es una actividad que puede formular respuestas constructivas, cambiantes y flexibles a algunos de los problemas más profundos que acosan al hombre moderno. Sabemos que la iniciación de tal aprendizaje no depende de las cualidades didácticas del líder, de su conocimiento erudito de la materia, de la planificación del currículum, del uso de materiales audiovisuales de la aplicación de la enseñanza programada, de sus conferencias y presentaciones ni de la abundancia de libros, aunque todos estos elementos podrían constituir recursos útiles en algunas ocasiones. La facilitación del aprendizaje significativo depende de ciertas actitudes que se revelan en la relación personal entre el facilitador y el alumno. El facilitador debe ser una persona auténtica y trabar relación con el estudiante sin presentar una máscara: debe ir al encuentro con el alumno.

Desde este punto de vista, el maestro puede ser una persona real en su relación con sus alumnos. Puede entusiasmarse, aburrirse, puede interesarse por

los estudiantes, enojarse, ser sensible o simpático; si acepta estos sentimientos como suyos no tiene necesidad de imponérselos a los alumnos. Un facilitador es capaz de vivir esas experiencias y de comunicarlas si resulta adecuado.

El facilitador que adopta esta actitud podrá aceptar totalmente el miedo y las vacilaciones con que el alumno enfrenta un nuevo problema, como también la satisfacción del alumno por sus progresos. La apreciación o aceptación del alumno por parte del facilitador es la expresión funcional de su confianza en la capacidad del ser humano, porque un facilitador que confía en sus alumnos y los aprecia, crea un clima de aprendizaje tan diferente al aula tradicional que ninguna semejanza puede ser pura coincidencia.

Otro de los elementos esenciales para la experiencia de aprendizaje autoiniciado es la comprensión empática. Cuando el profesor tiene la capacidad de comprender desde adentro las reacciones del estudiante, cuando tiene una apercepción sensible de cómo se presenta el proceso de aprendizaje al alumno, entonces podrá presentar un aprendizaje significativo.

Cuando existe una comprensión empática, la reacción del alumno responde al siguiente modelo: Por fin alguien comprende cómo siento y cómo soy yo, sin querer analizarme ni juzgarme. Ahora puedo prosperar, crecer y aprender.

Si todo maestro se propusiera la tarea de esforzarse para brindar una respuesta diaria no evaluativa, comprensiva y empática a la vivencia manifestada

o verbalizada de un estudiante, creo que descubriría todas las potencialidades de este tipo de comunicación casi inexistente.

La actitud más importante es la autenticidad; es muy constructivo ser auténtico y ser interesado en lo que se hace y pretende hacer. No se puede ser auténtico para otra persona si no se es auténtico para sí mismo. En realidad es muy difícil ser auténtico, y aún cuando realmente se desee, ocurre muy raras veces.

Sólo se podrán lograr las tres actitudes consistentes en la autenticidad, el aprecio y la empatía, y se llegará a ser un facilitador del aprendizaje, si se tiene una profunda confianza en el ser humano y sus potencialidades; si se tiene la confianza en la capacidad del individuo para desarrollar sus propias potencialidades, puede dársele la oportunidad a los alumnos de elegir su camino y su propia dirección en el aprendizaje. Cuando los estudiantes tienen un contacto real con problemas importantes para ellos, quieren aprender, evolucionar y descubrir; se esfuerzan por dominar lo que estudian, desean crear y desarrollar autodisciplina. El maestro trata de crear cierto clima en el aula y un tipo de relaciones personales tales que impulsen estas tendencias naturales hacia su realización. El único modo que tiene el maestro de descubrir si estas modalidades son eficaces o adecuadas para él es precisamente corriendo el riesgo de ensayarlo.

Cuando un facilitador crea un clima de autenticidad, aprecio y empatía en la clase, entonces descubre que ha iniciado una revolución educativa. Sus vivencias (negativas, positivas o confusas) pasan a formar parte de la experiencia en el aula. El aprendizaje se vuelve vital; cada estudiante, a veces con placer y otras con renuncia, se convierte a su modo en un ser que aprende y cambia constantemente.

Dentro de un clima de comprensión del aula donde el maestro es más empático, todos los estudiantes tienden a establecer relaciones positivas con sus compañeros y desarrollan una actitud más positiva hacia sí mismos y hacia la escuela; las actitudes no sólo son eficaces para facilitar un aprendizaje más profundo, sino que caracterizan a los maestros más eficientes y sus alumnos aprenden más.

Para un buen maestro no hay alumnos consentidos, porque esto lo detectan de inmediato todos los demás integrantes del grupo y trae como consecuencia la aversión hacia el maestro, pero si uno encuentra, como siempre sucede, alumnos que son más dedicados que otros, se debe procurar, sin poner a estos de ejemplo, que el resto de los alumnos se integren al grupo de los más dedicados, porque de esta manera se logra que el alumno se interese en la cátedra y le resulte menos tediosa.

El aprendizaje más significativo se logra en el plano más personal: independencia, aprendizaje autoiniciado y responsable, creatividad, tendencia a

convertirse más cabalmente en una persona, en un clima de confianza, aprecio, autenticidad, comprensión y, por encima de todo, de libertad, es el resultado.

Por lo que respecta al instructor, cuando éste ha sido agente de la liberación de un aprendizaje autoiniciado, sufre un cambio, al igual que sus estudiantes. Sólo los profesores, actuando como tales en sus relaciones con sus estudiantes, pueden comenzar a solucionar el problema más urgente de la educación moderna.

Si centramos la facilitación del aprendizaje –cómo, por qué y cuándo aprende un estudiante, y cómo es el aprendizaje visto desde adentro–, estaremos en un buen y más provechoso camino, y podremos obtener más sobre las condiciones que facilitan el aprendizaje. Una de las aptitudes más importantes se manifiesta en la relación entre facilitador y alumno, actitud que parece promover el aprendizaje. En primer lugar la autenticidad del facilitador: si ésta va acompañada de aprecio, confianza y respeto para el alumno, el clima para el aprendizaje se engrandece. Y si a todo esto se agrega una atención empática y sensitiva del alumno, se crea realmente un clima liberador que estimula un aprendizaje autoiniciado.

A los individuos que no modifican simplemente los métodos educativos, sino que los revolucionan, no es correcto llamarlos maestros: son catalizadores, facilitadores que dan libertad, vida y oportunidad de aprender a sus alumnos. Individuos que manifiestan estas actitudes son considerados maestros eficientes.

Si el propósito de la educación es formar ciudadanos adaptados a este mundo de cambios, sólo podremos lograrlo si estimulamos a los mismos estudiantes para que inicien y planifiquen su propio aprendizaje. Es por eso que el estudiante se desarrolla mejor en una relación facilitadora.

El ya citado Rogers nos señala la forma de cómo convertirse en facilitador del aprendizaje, estableciendo que el profesor tradicional se plantea a sí mismo este tipo de preguntas: ¿Qué creo conveniente que aprenda un alumno de esta edad y con este nivel de competencia? Por su parte, el facilitador del aprendizaje plantea el mismo tipo de preguntas, pero no a sí mismo, sino a los estudiantes. ¿Qué quieren aprender? ¿Qué cosas les intrigan? Una vez que ha obtenido respuestas a estas preguntas, se formula otras: ¿Cómo puedo orientarlos para que encuentren los medios que los ayuden a aprender?, y por último, ¿Cómo puedo ayudarlos a evaluar su progreso?.

También las actitudes del profesor y del facilitador se encuentran en polos opuestos. La enseñanza tradicional se basa en la teoría del recipiente y el vertedor. El profesor se pregunta: ¿cómo puedo hacer que el vertedor se quede quieto mientras vierto en él los conocimientos considerados importantes por quienes elaboraron el programa de estudios? La actitud del facilitador del aprendizaje se relaciona con el aspecto del clima: ¿cómo puedo crear un clima psicológico en el que el niño se sienta libre para ser curioso, cometer errores, aprender a partir del medio, de sus compañeros, de sí mismo y de sus

experiencias? Cuando los niños están deseosos de aprender, siguen sus propios caminos y realizan una gran cantidad de estudios independientes, por su cuenta.

Es necesario tratar de penetrar en el mundo del alumno para ver qué es significativo para él. Se procuraría hacer que la escuela fuera al menos un receptor propicio de ese aprendizaje significativo, dondequiera que el niño lo estuviera llevando a cabo.

Si realmente quiero descubrir que es lo que le interesa a un estudiante, posiblemente sería crearle un clima en que los intereses surjan de modo natural. Al liberar la curiosidad de nuestros alumnos y proporcionarles los recursos para el aprendizaje, y sobre todo al darle cabida al individuo creativo, se crea una atmósfera de confianza, de mutuo respeto y de mutua libertad de expresión.

Una de las tragedias de la educación moderna radica en que sólo se considera importante el aprendizaje cognitivo. El factor humano no se incluyó en las computadoras porque no le dieron cabida en sus cálculos a la vida sensible y emocional de los individuos; por eso es necesario que el aprendizaje que se dé en el aula implique a la persona en su totalidad; esto es algo difícil de lograr, pero muy gratificante en cuanto a su resultado final.

En cuanto a la creatividad, es algo que nunca falta en la escuela; los alumnos son libres de expresarla de muchas maneras tanto en las materias obligatorias como en otras disciplinas de diferente nivel. Como consecuencia de

esta libertad creativa, el alumno tiene oportunidad de desarrollarse hasta su máxima potencialidad de todo lo que emprenda. Se le permite entrar en contacto con muchas filosofías e ideas diferentes, con lo que se le suministra una amplia base a partir de la cual puede crecer y formarse sus propias ideas. El alumno se abre a muchas formas distintas de expresión y aprende no sólo acerca de las diferentes disciplinas, sino también acerca de la vida y de sí mismo.

La recompensa de un excelente facilitador es distinta de la de un docente brillante. Se demostró que la gente recuerda vívidamente a los buenos profesores que había tenido, pero no se acordaba en absoluto de lo que había aprendido en esas clases. Se podía recordar, en cambio, y con detalle, todas las experiencias de aprendizaje que habían realizado por su propia iniciativa²⁰.

De acuerdo al estudio realizado por Ana María González en un enfoque que lleva a cabo sobre la persona, el aprendizaje tiene significado para la persona, se integra a ella, y por lo tanto no se olvida y puede aplicarse a la vida diaria.

De igual manera, señala que los factores más importantes en el aprendizaje significativo son:

- 1.-Los contenidos (alimentos) que son la información, las conductas o habilidades que hay que aprender.

²⁰ Rogers, Carl. *Libertad y creatividad en la educación*. Ed. Paidós, 3ª. edición. México, 1996. Págs. 143-173.

2.-El funcionamiento (organismo) de la persona en sus dimensiones biológica, psicológica espiritual y social.

3.-Las necesidades actuales y los problemas que el individuo esté confrontando en ese momento de su vida, pues son importantes para él.

4.-El ambiente en que se da el aprendizaje²¹

El aprendizaje significativo se dará, según Rogers, cuando exista una atención real a la persona, a su individualidad, a su propio proceso y desarrollo. En el aprendizaje significativo, el respeto, la aceptación y el afecto juegan un papel trascendente, ya que mediante éstos se promueve el espíritu comunitario, que consiste en que la persona aprenda a aprender.

El único propósito válido para la educación es el cambio y la confianza en el proceso y no en el conocimiento estático. La facilitación del aprendizaje es el objetivo de la educación, el modo de formar al hombre que aprende a vivir como individuo en evolución. Cuando aprendemos de esta manera, somos una totalidad y utilizamos todas nuestras capacidades, masculinas o femeninas²².

²¹ González Garza, Ana María. *El enfoque centrado en la persona*. Ed. Trillas. México, 1996. Págs. 1^o reimpresión. Pág. 71.

²² Rogers, Carl. *Op. cit.* Págs. 90-91

Las metas de los docentes siempre son complejas y a menudo rudimentarias, ya que los docentes tienen propósitos múltiples y a menudo interrelacionados; además, deben atender a muchos grupos, incluidos alumnos y padres de familia, con lo que deben responder a su actividad continua dentro de la administración de la escuela donde labora; por ejemplo, en aquellas instituciones donde el maestro es aparte de docente, secretario, subdirector, jefe de departamento, etc., y el desempeño no es el mismo.

Otro motivo por el cual muchos docentes enfrentan dificultades para definir metas de comprensión para sus estudiantes es que tienen una concepción vaga o limitada de la materia que se supone que enseñan, pues no tienen el enfoque pedagógico.

Los docentes tienen dificultad para articular metas de comprensión porque las aspiraciones más importantes para sus alumnos están profundamente arraigadas en presupuestos y en valores que por lo general permanecen tácitos. Evidenciar dicho conocimiento tácito es intelectualmente difícil, pues el mundo tan pragmático nos lleva a lo útil, lo fácil y lo rápido sin analizar los valores.

Las metas de comprensión deben centrarse en las ideas, modalidades de indagación y formas de comunicación que resultan esenciales, si se quiere que los alumnos entiendan la materia en cuestión. Lo importante es que las metas de comprensión lleven a docentes y alumnos hacia el centro de un trabajo

significativo, no sólo de retención y memoria. La comprensión se desarrolla y se demuestra poniendo en práctica la propia comprensión.

A medida que los alumnos desarrollan la comprensión de metas preliminares por medio de realizaciones iniciales, pueden comprometerse en formas más complejas de investigación. La guía que los docentes ofrecen durante las fases posteriores del trabajo ayuda a los alumnos a aprender cómo aplicar conceptos y métodos disciplinarios, a integrar su creciente cuerpo de conocimientos y a poner en práctica una comprensión cada vez más compleja y sofisticada. Las actividades son desempeños de comprensión sólo si se desarrollan y demuestran claramente la comprensión, por parte de los alumnos, de metas de comprensión importantes. Los docentes no tienen necesidad de diseñar proyectos complejos con el fin de enseñar para la comprensión. El marco conceptual puede ser aplicado fácilmente a clases y actividades de aula relativamente tradicionales, en la medida en que estén diseñadas para involucrar a los alumnos en la puesta en práctica de lo que han comprendido, es decir, llevando el conocimiento a la vida real, analizando situaciones actuales.

Las evaluaciones continuas se basan en criterios públicos vinculados con metas de comprensión; éstas tienen lugar a menudo y son hechas por los alumnos y los docentes por igual; configuran la planificación y a la vez estiman el progreso de los alumnos, pero sólo cuantitativamente; se recomienda elaborar las evaluaciones no sólo con datos o conocimientos de memoria, sino agregando situaciones que los obliguen a razonar, a proponer o aplicar lo aprendido.

De acuerdo a cómo los docentes dirigen su atención desde el elemento del marco conceptual hacia otro, intentando llevar al máximo el nivel en el cual responda a los criterios de cada elemento, gradualmente refinan su diseño curricular sobre la comprensión; con ello, los alumnos ponen en práctica su comprensión, se hacen evidentes nuevos puntos de entrada, vínculos con otros temas y conjuntos adicionales de preguntas, demostrando su aprendizaje.

Articular las cualidades de los buenos desempeños a menudo ayuda tanto a los docentes como a sus alumnos a calificar las metas de comprensión. De igual manera, la evaluación diagnóstica continua de los borradores iniciales de los alumnos puede revelar que algunos miembros de la clase o todos necesitan ayuda para desarrollar una comprensión preliminar necesaria para tener éxito en el proyecto final. Al igual que la comprensión misma, usar el marco conceptual de la enseñanza para la comprensión para mejorar los planes y las prácticas es un proceso de indagación continua y garantiza el aprendizaje; esto ahora es más urgente, pues los alumnos llegan muy mecanizados, acostumbrados a memorizar sin comprender lo que están repitiendo. Urge hacerlos valorar la importancia de comprender y aplicar cada conocimiento.

El marco conceptual de la enseñanza para la comprensión está fundado en la definición de la comprensión como desempeño creativo. La comprensión debe construirse a partir de la propia experiencia y del trabajo intelectual del estudiante. Dicho marco guía a los docentes para que vuelvan a revisar preguntas antiguas

acerca de qué y cómo enseñar, los alienta a continuar aprendiendo sobre su materia, los ayuda a escuchar a sus alumnos para aprender cómo le encuentran sentido al currículo y a ajustarlo con el fin de responder a los intereses, puntos fuertes y debilidades de los estudiantes, los guía en la clasificación del desarrollo, la comunicación y la aplicación de criterios de evaluación para que los alumnos avancen en su comprensión tan rápida y plenamente como sea posible, pues así están integrando todo el proceso enseñanza-aprendizaje.

Desde los primeros años de vida, los alumnos construyen teorías poderosas sobre la materia, la sociedad y ellos mismos; si bien imaginativas, estas teorías a menudo entran en conflicto con las versiones elaboradas por gente ilustrada en dominios como la historia, las ciencias y las artes.

Refinar, transformar o reemplazar estas intuiciones iniciales es un desafío central que enfrentan los alumnos cuando apuntan a comprender en profundidad el mundo que los rodea; ésta es la labor del maestro.

La comprensión en historia implica, por un lado, reconstruir los motivos y las creencias de la gente en un mundo que tiene una forma diferente del nuestro pero tiene algún parecido con él; por el otro, reconstruir las instituciones, estructuras sociales y prácticas culturales en las cuales vivieron y que definieron la variedad de oportunidades y restricciones que guiaron, limitaron e inspiraron sus acciones (Lee, Dickinson y Ashby "Children's ideas about testing historical claims and of the status of historical Accounts" 1993). Comprender a los agentes

históricos entraña captar los matices en sus creencias, sus contradicciones internas y las tensiones posibles entre la gente y sus conceptos.

El conocimiento en la historia y la ciencia emerge de una relación didáctica entre las preocupaciones y necesidades humanas y los cuerpos de conocimiento y las herramientas disponibles para una sociedad.

El conocimiento evoluciona a través de un proceso de reflexión que satisface normas de validación públicamente aceptadas. Explorando las preguntas esenciales que impulsan la construcción del conocimiento, profesores y alumnos pueden reflexionar acerca de los motivos por los cuales ciertos tópicos son dignos de ser estudiados en las escuelas.

Cuando la comprensión deja de ser información acumulada en la mente de los alumnos y se convierte en un permiso para la acción, deben ser tomados en cuenta nuevos aspectos de la comprensión. Una vez que los alumnos muestran la capacidad de comprometerse espontáneamente en este tipo de desempeños más allá del entorno del aula, demuestran dominio de la comprensión; así, debemos dar a los alumnos la oportunidad de construir hipótesis participando en su propio aprendizaje.

El marco conceptual de la enseñanza para la comprensión propone que el conocimiento se convierte en una herramienta reflexiva para hacer productos, contar historias, resolver problemas, formular juicios y transformar la vida

cotidiana. Además, ofrece otra herramienta que permite evaluar tanto los puntos fuertes, que pueden usarse como la base para una comprensión mas profunda, como las dificultades que puede desafiar una enseñanza posterior.

Cuando los docentes practican la enseñanza para la comprensión, asisten a una serie de desempeños de los estudiantes y desarrollan perfiles en constante evolución de la comprensión de cada alumno. Los alumnos examinan los desempeños de comprensión cuando ocurren y retroactivamente, considerando no sólo producciones o desempeños finales, sino también borradores diarios del proceso, hojas de retroalimentación de los pares, diarios de campo de aprendizaje y comentarios de discusiones en clase y exposiciones individuales. Lo que propongo al respecto es ofrecer un vistazo del potencial de marco conceptual como herramienta para analizar un conjunto de trabajos, el cual puede orientar decisiones relativas a nuevos pasos para los esfuerzos de los alumnos.

La comprensión presenta un aspecto variado, tanto porque tiene diferentes dimensiones como porque revela en una gama de situaciones planeadas y espontáneas. El marco conceptual de la comprensión es una herramienta efectiva para evaluar la comprensión profunda del trabajo de los estudiantes, porque ayuda a delinear tanto puntos de claridad conceptual como concepciones erradas.

Considerando las dimensiones del trabajo de los estudiantes en relación con las dimensiones de las disciplinas académicas, los alumnos identifican zonas que requieren más atención. Seguros de que ya comprenden bastante, los

alumnos podrán estar mas dispuestos a afrontar sus zonas de limitaciones: un hábito necesario para el trabajo de toda la vida tendiente al desarrollo de una comprensión profunda; sin embargo, por más que pocos docentes han empezado a usar el marco conceptual para la evaluación, algunos han empezado a usarlo para diseñar y evaluar las metas de comprensión con el fin de abarcar la gama completa de la comprensión que sugieren las dimensiones; por eso proponemos que la enseñanza de la historia sea en base a la comprensión analizando los hechos históricos, formulando hipótesis, dando juicios de valor para desarrollar así una serie de capacidades que desemboquen en crear la comprensión del alumno aplicándolas en situaciones históricas.

CAPÍTULO V

MÉTODOS DE APLICACIÓN

VIVENCIAS

En las últimas décadas, los teóricos del aprendizaje, de acuerdo a las investigaciones realizadas por ellos, han demostrado que los alumnos no recuerdan ni comprenden gran parte de lo que se les enseña. Para comprender ideas complejas y formas de investigación, los estudiantes deben aprender haciendo y deben cambiar activamente en su opinión. Las nuevas normas curriculares establecidas por educadores en una amplia variedad de temas exigen que el trabajo escolar se centre en el desarrollo conceptual, el pensamiento creativo, la resolución de problemas y la formulación y comunicación de argumentos atractivos, para así lograr mejor aprendizaje

Generalmente, en los cursos se insiste en el dominio sobre el contenido histórico, sin estar conscientes de los problemas en el proceso fundamental de lectura que pueden impedir la comprensión. Lo que debemos hacer es ayudar a los estudiantes a dominar el proceso de la lectura y comprensión de la historia, pues así se logra la verdadera captación de la idea manejada en el texto, sin tener que memorizar solamente hechos y cifras.

La preparatoria donde imparto mi cátedra es un ejemplo vivo de lo señalado anteriormente: el alumno no sabe leer, y si no sabe hacer esto, mucho menos va a poder comprender lo que (en su forma de hacerlo) está leyendo, pues sólo repite los signos sin darles significado, es decir, no realiza una verdadera lectura comprensiva.

De acuerdo al análisis de los resultados, después de cada examen parcial, se elabora un banco de datos para posteriormente graficarlo en columnas; eso es lo que nos da el registro del avance que tienen los alumnos de un examen parcial a otro. Con esto hacemos un seguimiento de los procesos logrados.

Se sugieren algunas técnicas y sugerencias francas y específicas para aquellos maestros de Historia que no poseen antecedentes sobre cómo enseñar a leer, a fin de que ayuden a los estudiantes a incrementar significativamente su comprensión de los libros de textos de historia. Previamente, el alumno debe estar consciente de la razón precisa para hacer una lectura (un problema relacionado es la dificultad de los estudiantes para obtener retroalimentación inmediata antes de un examen). De hecho, los maestros pueden entrenar a sus discípulos en la técnica de la lectura vital durante el tiempo que imparten la clase de Historia (un libro de texto adecuado es una necesidad obvia para incrementar la comprensión. Uno de los objetivos clave en la enseñanza de la historia es relacionar temas generales con hechos específicos, pero los libros de texto simplificados tienden a generalizar demasiado: este hecho estorba la comprensión en vez de propiciarla.

Un buen libro de texto equivaldrá a la generalización y los hechos particulares para apoyarla; el instructor debe entonces ayudar a que los estudiantes desarrollen habilidades para interrelacionar estos dos factores).

La lectura efectiva involucra las técnicas de prelectura de textos, parafraseo, análisis y revisión. Si los estudiantes utilizan el texto, el profesor de ciencias sociales (historia) puede enseñar fácilmente las técnicas que se sugieren enseguida. Serán pocas las horas que se "perderán", pues el proceso de la lectura es el vehículo para enseñar el contenido histórico.

En lo referente a la prelectura de textos, se puede señalar que ésta consiste en examinar brevemente el material para reconocer las divisiones cronológicas principales y las áreas geográficas, así como los sucesos históricos y personalidades más importantes. Al menos para los primeros capítulos, el docente debería señalar a sus discípulos, de manera explícita, algunos hechos obvios para quienes tienen experiencia en la lectura de materiales históricos. Asimismo, puede explicar cómo los mapas y las ilustraciones complementan los materiales escritos. Al estudiante de hoy se le debe concientizar sobre estos puntos.

En el salón de clases, el maestro puede avanzar más allá de esta etapa preparatoria y ayudar al estudiante a comprender el material histórico. El instructor debe estar atento al hecho de que la mayoría de los alumnos simplemente no entienden el propósito de la unidad básica de la escritura: el párrafo. Los escolares requieren aprender que cada párrafo involucra una aseveración y

detalles que la apoyan. El reconocimiento de estos elementos es especialmente necesario en el caso del material histórico.

El instructor debe solicitar a sus discípulos que identifiquen la idea principal de ciertos párrafos de un texto. Con la ayuda del docente, los estudiantes pueden desarrollar rápidamente la habilidad para reconocer y distinguir los planteamientos claves y los hechos que los apoyan. Una vez que los aprendan a identificar los elementos de un párrafo, deben comenzar a parafrasear su significado. Esta técnica revela al estudiante de manera obvia que la educación es un proceso activo, y que, a menos que pueda formular el significado de los párrafos con sus propias palabras, no ha comprendido el material.

Después de cada párrafo, los estudiantes han de comparar sus paráfrasis con las del instructor, o quizá también con las de sus condiscípulos. Pueden plantear preguntas específicas sobre las partes en las que se equivocaron, porque se ha encontrado que en el transcurso de una clase de paráfrasis se vuelven cada vez más precisas y específicas. Debe señalarse al estudiante que no todos los párrafos son dignos de parafrasearse. En otros casos, los conceptos pueden ser tan simples que el alumno solo necesitará identificar el sentido que tienen para el autor.

El parafraseo, en la forma de párrafos en una libreta o en notas al margen compromete al estudiante con el material. Con un poco de práctica bajo la guía del profesor, la mayoría de los alumnos son capaces de escribir de manera

eventual una frase breve sobre la idea principal de cada párrafo importante al margen del texto. Esta aproximación sistemática al parafraseo ayuda a que los estudiantes se concentren en el intento del autor y a que comprendan, así, el libro de texto de historia y lo expresen con sus propias palabras.

En tanto que las técnicas del parafraseo subrayan la comprensión, el análisis descubre las relaciones y los patrones de organización. Cuando los estudiantes han aprendido cómo analizar lo que leen, puede ser que establezcan nuevas relaciones con el autor.

La herramienta básica para el análisis es cuestionar la tesis y la retórica del autor, que se pongan a prueba y se compare en forma continua con la experiencia pasada; además, se ayuda a que el alumno esté consciente de sus prejuicios personales y de su falta de conocimiento. Con esto, los maestros deben propiciar los cuestionamientos de acuerdo a lo dicho por el autor para ayudar a que los estudiantes entiendan los libros de texto, y mientras que para muchos alumnos el examen detallado del texto puede parecer demasiado específico o que les consume mucho tiempo, en realidad acorta el tiempo de revisión posterior.

Una etapa final del proceso de lectura es la revisión. La revisión consiste en la lectura de las notas parafraseadas al margen y en recordar los detalles que las apoyan. Si recuerda los detalles de apoyo, el alumno puede proseguir al siguiente párrafo; si no es así, el estudiante debe volver a leer el párrafo para buscar los detalles de apoyo o para aclarar las notas al margen. Utilizando este

sistema, los escolares se concentran en lo que no saben, en vez de invertir tiempo en estudiar detalles que ya han adquirido.

Cuando el profesor de historia está consciente del proceso de lectura, puede poner a sus discípulos con relativa facilidad al corriente de las habilidades de la prelectura, el parafraseo, el análisis y la revisión, mientras enseña la disciplina de que se trate. Rápidamente, la mayor parte de los estudiantes pasará de una dependencia del maestro a ser lectores independientes de la Historia; de hecho, esto puede liberar en parte la ansiedad por la historia y volver mucho más grato el ambiente de la enseñanza y el aprendizaje.

CAPÍTULO VI

PROPUESTA

Ante los cambios científicos y tecnológicos actuales, el avance vertiginoso de los conocimientos hace pensar que centrar el proceso enseñanza-aprendizaje en el mediador y no en el participante no es nada conveniente; ante ello, es necesario desarrollar en cada taller y con los participantes habilidades cognitivas y actitudes indagatorias y críticas.

Educar no es preparar para recibir y repetir, sino para tomar conciencia de situaciones nuevas, las cuales exigen soluciones favorables. La educación en este sentido persigue, entre otros objetivos, la de llevar al hombre a una nueva posición ante los problemas de su tiempo y de su espacio y crear hábitos de participación y disposición democrática; en otras palabras, la educación se convierte en praxis, reflexión y acción del alumno sobre el mundo para que él pueda insertarse y participar de su transformación.

Para el nivel medio superior, de acuerdo a mi modo de pensar, predomina la idea de que la educación persigue dos propósitos fundamentales: el aprendizaje del conocimiento y el desarrollo de la capacidad cognitiva e intelectual del alumno. En estos tiempos la educación va mucho más allá, ya que además de la parte cognitiva, se debe tomar en cuenta la parte afectiva, atendiendo por igual el desarrollo de los valores, sentimientos y emociones del estudiante, así como el

desarrollo de sus capacidades intelectuales preparándolo para su cabal desenvolvimiento en la sociedad. Es muy importante señalar cómo una estrategia de instrucción incentiva el aprendizaje significativo en el aula.

De acuerdo con la escuela psicológica, las estrategias pueden planificarse en función al estudiante o en función del contenido programático, pero la forma más acertada de conducir la acción educativa se desarrolla en forma individualizada, colectiva y en grupo.

La estrategia en forma individualizada es aquella que se envía en forma directa a cada estudiante, teniendo en cuenta las condiciones personales de su preparación y/o experiencia previa de su aptitud y de su motivación por el logro de nuevos conocimientos.

Las estrategias en forma colectiva son aquellas dirigidas a todos los estudiantes por igual, tratando de impulsarlas de acuerdo al aprendizaje general de los alumnos; entre ellas se encuentran: la exposición individual, la demostración de la investigación por medio de mapas conceptuales, el uso de los medios audiovisuales, etc.

La estrategia de instrucciones en grupos es aquella que pone énfasis en la interacción de los educandos entre sí y con el docente, donde la actividad se sustenta en la dinámica de grupos, que comprende: el análisis de lecturas, la discusión, el debate, la reflexión, el panel, etc.

Pero también existen las estrategias de instrucción basadas en el contenido y se corresponden con los métodos clásicos de la enseñanza; el maestro, dueño del saber, planifica y ejecuta las actividades en el aula y en el laboratorio, sin tomar en cuenta las diferencias individuales de los estudiantes. Él, dueño del saber y los alumnos, deben de aprender a imitar para aprobar la asignatura. Esta estrategia se enmarca en la norma establecida y en el principio arcaico de enseñar, mas no en el principio de desarrollar el aprendizaje.

Las evaluaciones tienen el carácter repetitivo; por ella, el estudiante alcanza habilidades memorísticas semejantes a las del loro; es decir repite conceptos y principios sin lograr comprender su significado. Esos alumnos, al ser requeridos para que resuelvan una verdadera situación problemática, se vuelven incapaces de hacerlo.

La elaboración de las estrategias de instrucción por parte del docente se inicia con el establecimiento de los objetivos del curso, en función del tipo de alumno que se quiere lograr al conducir el semestre; los objetivos deben ser formulados tomando en cuenta la experiencia educativa del alumno y bajo el principio de aprender a aprender, es decir, aprendiendo haciendo (construcción del conocimiento). Lograr lo anterior nos conduce a impulsar las estrategias de aprendizaje en el estudiante.

De estas estrategias, el tutor deja de ser agente transmisor del aprendizaje para convertirse en un facilitador de las distintas situaciones del conocimiento, donde el participante es un alumno que se transforma de manera reflexiva y crítica permanentemente, destinado a aportar soluciones constructivas en el quehacer de su aprendizaje.

En este proceso instruccional o en las estrategias que se aplican, se debe colocar a los participantes (alumnos y docentes) en una situación de aprendizaje que favorezca siempre su interrelación con los demás; con base a las opiniones del profesor y a su crítica constructiva, que estimule a los alumnos a su propia indagación y al manejo de la bibliografía existente; sobre esta base descrita, y teniendo presente la complejidad del hecho educativo y la serie de factores que pudieran estar incidiendo en el rendimiento académico de los colaboradores, es necesario poner en práctica estrategias de instrucción en función de la naturaleza y objetivos de la disciplina, además de las necesidades de los participantes, orientándolas hacia un enfoque activo del aprendizaje.

Aplicar este conjunto de orientaciones como estrategia, bajo un taller académico ejecutado en el aula entre el mediador y los educandos, está dirigido a ubicar a los participantes frente a situaciones que les exijan construir y reconstruir su aprendizaje, a observar, investigar y estudiar la realidad circundante para detectar procedimientos del mismo aprendizaje y de ahí interpretar, reflexionar y aplicar los distintos conceptos, principios y hechos; de esta forma, cuando el taller se utiliza adecuadamente como estrategia de instrucción, se convierte en un

concurso constante del aprendizaje en el aula para los estudiantes, identificándose por ser una acción participativa y colectiva, en donde todos y cada uno de los integrantes asumen la responsabilidad de su propio aprendizaje como una autogestión.

De esta forma, en el aula, el aprendizaje se produce a partir de una situación-problema, teniendo como función resolverla. En ella, los aprendizajes se constituyen en criterios de verdad, ya que la memorización o el aprendizaje mecánico los dificulta, aunque para algunos participantes (maestros o alumnos), este aprendizaje mecánico, memorístico o repetitivo puede tener cierto éxito relativo.

Todo acto educativo debe facilitar a los participantes la posibilidad de formarse integralmente como individuo en una continua instrucción; en tal sentido, las cátedras orientadas por él o los planes de estudio de cualquier institución de nivel medio superior o superior se transforman en excelentes recursos educativos para motivar el desarrollo del alumno y obtener la aspiración, reproducción, y creación de conocimientos a través del uso adecuado de sus herramientas académicas como estrategia de instrucción, facilitando así el aprendizaje significativo.

De acuerdo al cambio de los problemas del aprendizaje dentro del acto educativo, varían también los procedimientos para abordarlos. En este sentido, Paulo Freire nos dice: "La educación liberadora, problematizadora, ya no puede ser el acto de depositar, de narrar, de transferir o de transmitir conocimientos y

valores a los educandos, meros pacientes, cuando debe ser un acto cognoscente". En esta orientación, la actividad que debe realizarse en el aula, sería apropiada cuando el tutor proyecta:

- Dar oportunidad a los participantes para formular y aplicar principios y teorías.
- Ayudar a los participantes a aprender a aprender.
- Confrontar la información recopilada, concerniente a los contenidos expuestos por sus compañeros, en aspectos que vayan en beneficio de sus conocimientos.
- Exponer y argumentar sus ideas, producto de su investigación, análisis y reflexión.
- Desarrollar actitudes de cooperación y participación.
- Desarrollar la conciencia social y mejorar las habilidades en las relaciones sociales entre los participantes y el tutor.
- Ayudar a los participantes a evaluar desde el punto de vista lógico las evidencias de sus propias posiciones e ideas y las de los demás.

En el aula, el taller educativo se debe organizar en torno a un proyecto concreto, cuya responsabilidad de ejecución está a cargo de un tutor o mediador y

varios participantes que laboran activa y responsablemente en todas las fases o etapas del desarrollo educativo para lograr el aprendizaje; de ahí que dentro del aula la instrucción se deba desarrollar en forma de taller, con la utilización de estrategias de instrucción que nos llevan a facilitar el aprendizaje de la historia o de cualquier otra asignatura, convirtiéndose la teoría y la práctica en un instrumento de apoyo y de consulta entre los educandos y mediadores, además de constituir un intercambio de experiencias que pueden conducirlos a alcanzar resultados sorprendentes y altamente positivos; por lo mismo, es importante tener presente que crear y aplicar estrategias de instrucción debe ser una preocupación permanente de la cátedra universitaria y/o del mediador del aprendizaje de cualquier nivel educativo.

Las estrategias que nos llevan a facilitar el aprendizaje son esenciales para el desarrollo de la competencia académica, sean estas de tipo técnico o metodológicos para con los estudiantes al iniciar cada semestre, destacándose la idea, de que lo importante es el aprendizaje analítico, reflexivo, crítico e investigativo; de esta manera y en forma permanente, se refuerza el proceso de aprendizaje en el que el alumno aprende construyendo, haciendo y reforzando su conocimiento.

Tomando en cuenta que el docente busca alcanzar por parte de sus alumnos no solamente el conocimiento que adquiere dentro del aula, sino la que exista fuera de ella (bibliotecas, hemerotecas, cinéticas, etc.), todas le sirven de base para el logro de otros aprendizajes, más aún cuando la educación moderna

exige colocar al estudiante en el rol del actor y no del espectador; de esta manera, la estrategia de aprendizaje está centrada en el participante y no en el docente. Para canalizar este proceso de transformación del alumno a través del aprendizaje, los docentes debemos incentivar el aprendizaje centrado en el participante y adaptado siempre a sus propósitos.

Paralelamente a las consideraciones antes mencionadas, el maestro, mediador o tutor del aprendizaje debe ubicarse de manera permanente en sus estrategias, las cuales le permitirán facilitar y orientar lo que enseña; en este sentido adquiere importancia la destreza de instrucción seleccionada en cada clase, y también los medios y los recursos que se disponen para facilitarlos; tomando en cuenta las características biopsicosociales de los participantes, los objetivos que se persiguen por la naturaleza de la asignatura para formar alumnos con alto rendimiento académico podrían ser:

- El perfil del alumno que se quiere formar.
- Las características del grupo en cuestión.
- Establecer acuerdos de cómo el taller ayudará a resolver inquietudes del aprendizaje.
- Generar programas continuos de aprendizaje sobre la base de objetivos.

- Construir y reconstruir aprendizajes cognitivos de calidad.

- Utilizar el tiempo y los recursos académicos que se disponen para el aprendizaje significativo.

- Darle la importancia a cada asignatura y las fechas de reunión.

- Generar una atención personal a los alumnos más lentos (asesorías).

- Detectar de manera especial las diferencias cognitivas individuales de los educandos.

- Finalmente, todos aquellos factores en el planteamiento del trabajo educativo que deben tenerse en cuenta, incluyendo las formas y los momentos de la valoración del conocimiento, así como el control de los educandos.

CONCLUSIÓN

La estrategia de instrucción para facilitar el logro de aprendizajes significativos representa el compromiso central en la responsabilidad de la educación; en tal sentido, se recomienda propiciar la realización de actividades en las que se ejerciten la investigación, reflexión, crítica, imaginación, creatividad y la memoria, ya que sólo así sería posible lograr nuevos conocimientos que se constituyan en experiencias vivas; igualmente, se deben utilizar los recursos del Internet para la investigación y la complementación del aprendizaje. Para lograr lo anterior, es necesario desarrollar debates académicos y simulaciones de toma de decisiones, elaboración y representaciones gráficas en la obtención del conocimiento, hacer demostraciones de aprendizajes grupales e individuales, etc. Estas son algunas técnicas aptas para reforzar los conceptos, desarrollar la apropiación del conocimiento y la formación de ideas nuevas en los educandos.

El taller en el aula debería estar constituido por un profesor, maestro, tutor, mediador o facilitador del aprendizaje y el grupo de participantes, en el cual cada uno hace su aporte académico de manera específica, destacando el rol activo de todos los que componen el mismo, al realizar actividades cognoscitivas, en la observación, análisis y discusión de contenidos de la asignatura, así como de los contenidos temáticos, al interpretar y aplicar los principios y teorías, de tipo

constructivistas, conductistas y cognoscitivistas, para desarrollar en los alumnos la apropiación del conocimiento.

En los nuevos tiempos no es profesor, maestro, mediador, tutor o facilitador del aprendizaje aquel que se contenta con exponer los conocimientos en un taller de la clase: lo es aquel que despierta en los participantes los deseos de poseerlos y los coloca en posibilidad de que los alumnos los posean e investiguen por sí mismos. No se trata de dar conferencias, sino de dar clases, de enseñar cómo aprender a aprender, de construir y reconstruir, de motivar y despertar la curiosidad del estudiante para la apropiación del aprendizaje y hacer útiles los instrumentos del docente en el ámbito pedagógico, en la aplicación de métodos y técnicas académicas.

BIBLIOGRAFÍA

- Ausubel, David P.
Joseph D. Novak
Helen Hanesian Psicología Educativa
Edit. Trillas
México, 1991
- Bloch Marc ¿Qué es historia?
Edit. Fondo de Cultura Económica
México, 1970
- Brom, Juan Para comprender la historia
Edit. Nuestro Tiempo, S.A.
México, 1973
- Colingwood, R. G. Idea de la Historia
Edit. Fondo de Cultura Económica
13a reimpresión
México, 1987
- Diccionario de las Ciencias de la
 Educación
 Edit. Santillana 5ª reimpresión
 México, 1997
- Enciclopedia Universal Nauta
 Tomo IV
 Ediciones Nauta, S.A. 1972
 Barcelona, España
- González Garza
Ana María El Enfoque centrado en la persona
Edit. Trillas, 1ª reimpresión
México, 1996

- González Luis La pasión del nido
Colegio de Michoacán
México 1976
- González Luis El oficio de historiar
Colegio de Michoacán
Zamora, Michoacán, México 1988
- Gortari Eli de Iniciación a la lógica
Edit. Grijalbo, S.A.
México, 1969
- Murillo G., José Raúl Teoría de la Historia
Ediciones de la Preparatoria N° 3
U.A.N.L.
Monterrey, N. L., 1976
- O’Gorman Edmundo Los nueve libros de la historia de
Heródoto.
Edit. Porrúa
México, D. F., 1974
- Pereyra Carlos Historia ¿Para qué?
Y otros Edit. Siglo XXI 14a edición
México, D. F., 1993
- Rogers, Carl Libertad y Creatividad en la
Jerome Freiberg educación
Edit. Paidós, 3a ed.
México, 1996
- Ramón y Cajal Los teóricos de la voluntad
Santiago Edit. Espasa Calpe
Buenos Aires, Argentina, 1941
- Schaff Adam Historia y Verdad
Edit. Grijalbo, S.A.
México, 1974

Woolfolk, Anita E.

Psicología Educativa
Edit. Prentice-Hall Hispanoamérica
6a edición
México, 1996

