

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO**

**FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
COLEGIO DE HISTORIA**

**IMPARTICION DE LA MATERIA
HISTORIA DE MEXICO II
EN LA
ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA**

**INFORME DE ACTIVIDADES
PROFESIONALES EN DOCENCIA
QUE PARA OPTAR POR EL TITULO DE
LICENCIADA EN HISTORIA**

P R E S E N T A

BLANCA ALICIA VARGAS VILLANUEVA



**FACULTAD DE FILOSOFIA
Y LETRAS
COLEGIO DE HISTORIA
1997**

CIUDAD DE MEXICO

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Dedicatoria

*A la memoria de mi padre,
el Profesor Rafael Vargas Baeza.*

*A mi madre
Romana Villanueva Arias Vda. de Vargas.*

*A mi esposo y colega
el Licenciado Mauricio Cruz García.*

*A mis hijos
Selene,
y el que está en camino.*

Agradecimientos :

*A mi familia de origen,
a Luz del Carmen y Bulú,
a la familia Cruz García*

Por su cariño, aliento y apoyo constantes.

*Al Maestro Fausto Hernández Murillo, Coordinador del
Seminario de Titulación de la Facultad de Filosofía y Letras ;
y a la Maestra Andrea Sánchez Quintanar,
por su paciente, esmerada e invaluable asesoría en la realización de este Informe .*

*Al Lic. José Luis Sámano Ochoa
por sus atinados consejos y su apoyo moral.*

*A la
Universidad Nacional Autónoma de México.*

*A la Escuela Nacional Preparatoria,
y al
Plantel 5 "José Vasconcelos".*

I n d i c e

Introducción	p. 2
I. Bases Conceptuales	p. 4
II. Ámbito de trabajo	p. 24
III. Programa de la asignatura	p. 32
IV. El curso	p. 49
V. Conclusiones	p. 75
Obras consultadas	p. 78
Anexos	p. 81

INTRODUCCIÓN

El presente Informe de actividades docentes está inspirado por mi gusto y vocación personal hacia la labor educativa. Originalmente, esas inquietudes se manifestaron en mi ejercicio docente como profesora de Educación Primaria. Sin embargo, dicha actividad no cubría plenamente mis expectativas profesionales, ya que sentía incompleta mi labor como docente. En la búsqueda de un área de trabajo que me proporcionara mayores satisfacciones, elegí estudiar la carrera de Historia. Mientras cursaba ésta, y particularmente en los cursos de "Didáctica de la Historia", reencontré y fortalecí mi vocación docente, en indisoluble unión (para mí) con el estudio profesional de los procesos históricos. Más tarde, al impartir materias de esta disciplina dentro de la Escuela Nacional Preparatoria, no sólo he podido dar cauce a mis intereses profesionales, sino que he tenido la oportunidad de:

- a) Observar las características específicas del alumno del bachillerato de la E.N.P.
- b) Preparar el desarrollo de mis clases tomando en cuenta dichas características.
- c) Tomar un contacto activo con las actividades y experiencias que conforman la vida del adolescente.
- d) Contribuir a su formación académica y humana.

Empero, de estos años de labor docente, de la reflexión y autocrítica sobre mi desempeño, emanan algunas preguntas esenciales que son las que me propongo plantear seriamente y contestar en lo posible en este informe:

- ¿Acaso mis alumnos, más allá de haber asimilado los contenidos programáticos, tienen conciencia histórica?
- ¿He logrado que mis alumnos, no sólo aprehendan el conocimiento de los procesos históricos, sino que piensen históricamente?

De estas últimas cuestiones, me surgen nuevas inquietudes y a modo de reflexión me pregunto: ¿qué es educar? Por su significado etimológico significa educere, conducir (al educando, se entiende)... pero conducirlo ¿a dónde? Pienso que, en el contexto concreto en el que desarrollo mi labor docente, esta interrogante puede enfocarse desde cinco perspectivas, a saber:

- 1.- La del alumno. ¿Qué quiere ser mi alumno? ¿Por qué asiste a la Escuela Nacional Preparatoria? ¿Por qué estudia Historia? ¿Qué utilidad le aporta el estudio sistemático de la historia de su país, de su cultura y de su mundo?
- 2.- La del profesor. ¿Cuáles son las necesidades de mi alumno? ¿Hacia dónde lo voy a dirigir?... ¿A sus propias metas? ¿A qué cubra mis expectativas, en tanto que profesora? ¿Hacia las metas de la

sociedad? ¿Al cumplimiento de los objetivos de la Escuela Nacional Preparatoria y por ende a que cubra las características del perfil del egresado que plantea la Doctrina del Bachillerato? ¿A que cumpla los lineamientos del sistema político y educativo del país?

3.- La del Plan de Estudios. ¿Qué alumno es el que la institución desea que *se informe* o posiblemente que *se forme*? ¿memorístico?, ¿culto?, ¿crítico?, ¿analítico?, ¿participativo?, ¿autodidacta, capaz de crear, construir y recrear su propio aprendizaje?

4.- La del medio familiar ¿Qué puede esperar un padre de familia, con respecto al proceso enseñanza-aprendizaje que su hijo lleva a cabo en el bachillerato de la U.N.A.M.?

5.- Y finalmente, en el ámbito social y cultural. ¿El personal docente de la institución puede formar alumnos que sean cultos y sin conciencia histórica?, o bien ¿puede formar alumnos cultos y poseedores de su propia conciencia histórica?

Las siguientes preguntas oscilan en torno a la labor didáctica del docente en Historia:

¿Cómo llevar, dirigir o conducir al alumno a que cubra en general las expectativas citadas dentro de su vida y necesidades de conocimiento? Y... si bien es cierto que el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje dirigido al cumplimiento de estas metas, se lleva a cabo generalmente en medio de un sistema educativo tradicional -en el que los alumnos son sólo receptores pasivos y los profesores asumen simplemente el papel de expositores- me pregunto: ¿cómo dirigir o conducir al alumno en un proceso que le da la oportunidad de convertirse en actor *dinámico* de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje (*e-a*), en el que los profesores asumamos el papel de asesores, moderadores o conductores de dicho proceso?

Por lo que respecta a mi desempeño personal y profesional como docente de la Historia me cuestiono:

• ¿Cuáles son los medios útiles y eficaces para lograr el mejor cumplimiento de los objetivos del proceso *e-a*? Considero que el enfoque óptimo para avanzar en esta dirección es el del llamado "*aprendizaje significativo*", es decir, aquél en el que la memoria no sólo se concibe como recuerdo o repetición pasiva de lo aprendido, sino como un recurso mental básico para que el alumno sea capaz de elaborar conocimientos útiles en los diversos aspectos de su vida. En el caso de la materia que me ocupa, esto implica la aspiración de impulsar al alumno a que *asuma* vitalmente la necesidad y utilidad del conocimiento de lo histórico. En este sentido: ¿cuáles estrategias didácticas son las idóneas?, ¿qué recursos didácticos favorecen dicho aprendizaje? y ¿cuál es el papel que el docente debe realizar en un proceso educativo orientado por esta propuesta pedagógica?

Así, tomando como premisa (aún por fundamentar y comprobar) la eficiencia del aprendizaje significativo, me queda aún otra gran interrogante: ¿puede el aprendizaje significativo coadyuvar a la asimilación de la conciencia histórica del alumno en tanto que individuo?

CAPÍTULO I

Bases conceptuales

Concepto de Historia

En el lenguaje coloquial, utilizamos el término "Historia" para aludir tanto a un conjunto de hechos humanos del pasado como a nuestro conocimiento de esos hechos. Al impartir un curso de Historia en bachillerato, resulta indispensable despejar de entrada semejante confusión: ha de explicarse a los alumnos que se reserva el término <Historia> para los hechos acontecidos, en tanto que nuestro saber sobre los mismos recibirá en adelante el nombre de <historiografía>.

Así pues, en mis cursos propongo, como definición de Historia, el proceso total de desarrollo humano en sociedad a lo largo del tiempo. Desglosando la anterior definición, es preciso hacer referencia a que en todas las culturas y civilizaciones ha existido siempre la *totalidad o gran estructura*, misma que está integrada a su vez por cinco estructuras, a saber: la *geosis*, la *economía*, la *sociedad*, la *política* y la *ideología*. No es posible entender el concepto de Historia con entera precisión sin definir cada una de dichas estructuras. Por lo tanto, una exposición seria y razonada de los temas históricos para los alumnos debe comenzar por una explicación clara de los aspectos que conforman la totalidad histórica que se va a estudiar:

Ecosis- Es la interacción que existe entre el hombre y la naturaleza. Se le llama **positiva** cuando existe un equilibrio favorable tanto al progreso material humano como a la conservación del medio natural, y **negativa** conforme dicho equilibrio se altera y se pierde, lo cual puede entrañar incluso el riesgo de la decadencia y la desaparición de un pueblo o de una civilización.

Economía- Estructura de actividades y relaciones para la producción, distribución y consumo de todos los satisfactores materiales de la *vida humana*. La base económica de una sociedad está compuesta por la *fuerzas productivas* y las *relaciones sociales de producción*. Las *fuerzas productivas*, a su vez, se conforman por la *capacidad humana de trabajo* (física y mental) aplicada a los *medios de producción*

- 1.- En su *raíz etimológica*, la palabra deriva del griego *historia*, búsqueda o averiguación, y éste a su vez de *histor*, sabio o conocedor. Por tanto, no es en modo alguno extraño el doble significado del término *historia* en nuestro idioma. Cfr. Juan Corominas y José A. Pascual, *Diccionario crítico etimológico castellano e hispánico*, v. III, p. 370. (Véase la referencia completa en la sección de Obras consultadas).
- 2.- Miguel León Portilla, "Aculturación y ecosis", en *Anales de antropología*, v. II, México, 1965, p. 131-136.

(recursos materiales necesarios para la elaboración de cualquier producto). Las *relaciones sociales de producción* por una parte se refieren a la organización durante el proceso del trabajo, y por otra a la forma de repartir la riqueza generada en el proceso.

Sociedad.- Estructura y sistema de relaciones entre un conjunto de seres humanos. Es de gran importancia hacer que los alumnos asimilen la idea de que la *sociedad* no es meramente un agregado o suma de individuos, sino la *estructura* que integra y ordena las múltiples relaciones que existen entre aquellos, así como el *sistema* o funcionamiento cotidiano de las mismas.

Política.- Aspecto de las actividades y relaciones sociales (entre individuos, grupos, instituciones o clases), que se refiere al establecimiento, ejercicio y lucha por el *poder público*. Se entiende por *poder* la posibilidad que un individuo, un grupo o una institución tienen para dirigir a la sociedad hacia un fin consciente, pudiendo recurrir a diversas formas de coerción para lograrlo.

Ideología.- Conjunto de conocimientos, propósitos, creencias, valores, costumbres y tradiciones que permiten a un individuo, grupo o sociedad percibir su realidad y orientan su acción dentro de la misma.

Estas cinco estructuras están fuertemente interrelacionadas, ninguna funciona al margen de las demás. Una formulación muy clara y (a mi modo de ver) aún vigente, de este principio se encuentra en un pasaje muy conocido de Karl Marx:

...en la producción social de su existencia, los hombres entran en relaciones determinadas, necesarias e independientes de su voluntad; estas relaciones de producción corresponden a un grado determinado de desarrollo de las fuerzas productivas materiales. El conjunto de estas relaciones de producción constituyen la estructura económica de la sociedad, la base real sobre la que se eleva una superestructura jurídica y política, y a la que corresponden determinadas formas de conciencia social. El modo de producción de la vida material determina el proceso de la vida social, política e intelectual en general.³

Con base en las tesis de Marx y de otros importantes estudiosos⁴ del devenir histórico, el Dr. Manuel Cazadero ha resumido de manera clara y sencilla (que creo útil para los alumnos) las hipótesis de lo que él mismo llama "Ley de correspondencia":

- 1ª.- Que los distintos niveles de la actividad histórico-social de los seres humanos integran una totalidad y que las transformaciones operadas en un nivel repercuten necesariamente en los otros.
- 2ª.- Que dicha ley es resultado del carácter total y estructurado de la realidad natural y humana.

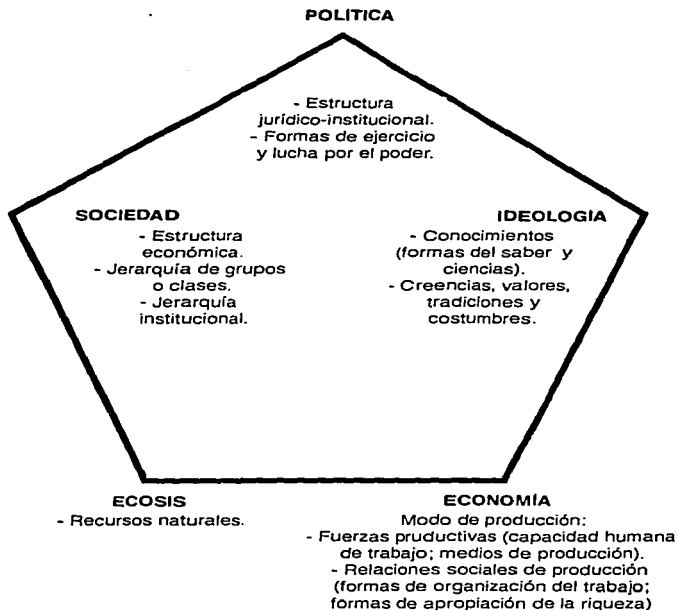
3.- Karl Marx, "Prólogo" a la *Contribución a la crítica de la economía política*, p. 12.

4.- El Dr. Cazadero se refiere específicamente al historiador griego del siglo V a. de n.e. Tucídides, y al filósofo y teórico de la política francés Charles-Louis de Secondat, barón de Montesquieu.

- 3^a.- Que los nexos entre los distintos aspectos o niveles son tan reales e importantes como los aspectos vinculados, es decir que dichos nexos son a su vez aspectos que se integran a la realidad histórica y la enriquecen. Así por ejemplo, un cierto tipo de relaciones de producción dan origen a una estructura social específica, en la cual surgen y predominan determinados valores y creencias: no sería posible formular e inculcar el valor (ideológico) del respeto a la propiedad privada sin la existencia de una estructura económico-social en que sean posibles y funcionales los derechos de propiedad.
- 4^a.- Ninguno de los niveles o aspectos basta por sí solo para explicar al conjunto, y ni siquiera para entenderse por separado; esto es, que para entender cabalmente los procesos que constituyen uno de los niveles debemos tomar en cuenta la *totalidad* de las estructuras.
- 5^a.- La ley tiene un carácter objetivo, es decir que su cumplimiento es independiente tanto de la voluntad humana como de la conciencia que pueda o no existir acerca de la propia ley.
- 6^a.- Este carácter objetivo de la ley no implica una causalidad mecánica y unívoca: cada uno de los niveles o aspectos tiene su propia dinámica con cierto grado de autonomía respecto a los demás. Por ejemplo: la estructura jurídico-política de un país no brota de la nada, sino que está en función de las estructuras económico-sociales del mismo, así como de sus valores, creencias y tradiciones; en cambio, ciertos conflictos de personalidades o grupos políticos, ciertos fenómenos coyunturales, pueden surgir por conflictos específicamente políticos, sin que haya un proceso económico, social o ideológico que los cause directamente.
- 7^a.- En la conformación de cada uno de los elementos que integran la totalidad histórico-social convergen, tanto la naturaleza de la estructura de la que forman parte, como la herencia del pasado.*

En la figura 1 (*vid. infra*, p. 7) muestro una representación esquemática que, con fines didácticos, se expone a los alumnos para ayudarles a visualizar en lo posible la amplitud de la realidad histórico-social que da tema al curso. La figura 2 (p. 8) representa el intento por explicar a los alumnos, a través del entrecruzamiento de líneas que simbolizan la interacción entre los distintos aspectos de la *totalidad*, el complejo entramado de relaciones y fenómenos que constituyen el proceso histórico-social. La figura 3 (p. 9) simboliza esquemáticamente cómo la realidad actual está conformada tanto por la dinámica de la vida económica, social, política e ideológica cotidianas como por estructuras y prácticas heredadas del pasado. Estos diagramas se inspiran en materiales didácticos empleados por el Dr. Cazadero en el curso de *Filosofía de la Historia* que imparte en la Facultad de Filosofía y Letras de la U.N.A.M.

Fig. 1.- Representación esquemática de la totalidad.*

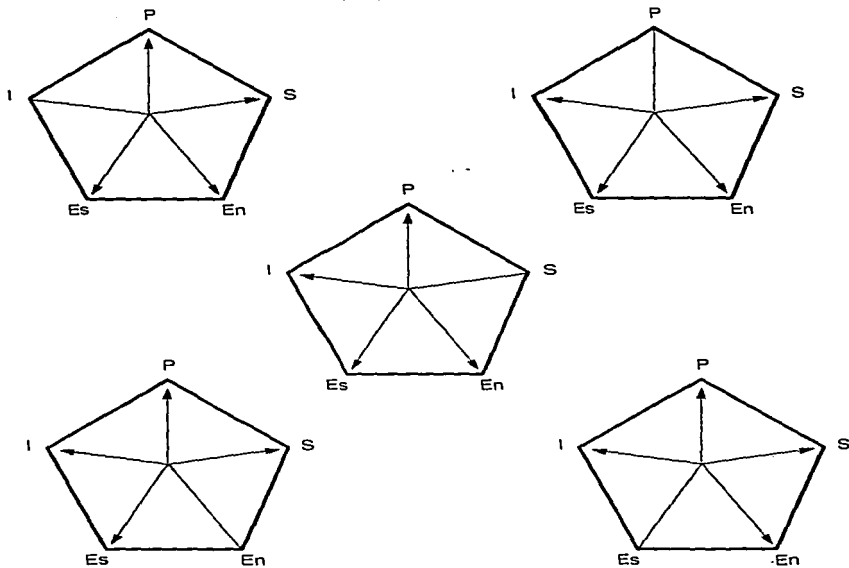


6.- Manuel Cuzadero, "Apuntes de clase" del curso "Filosofía de la historia", dictado en la Facultad de Filosofía y Letras de la U.N.A.M.

Fig. 2.- Representación de las hipótesis 3ª y 4ª de la Ley de Correspondencia.

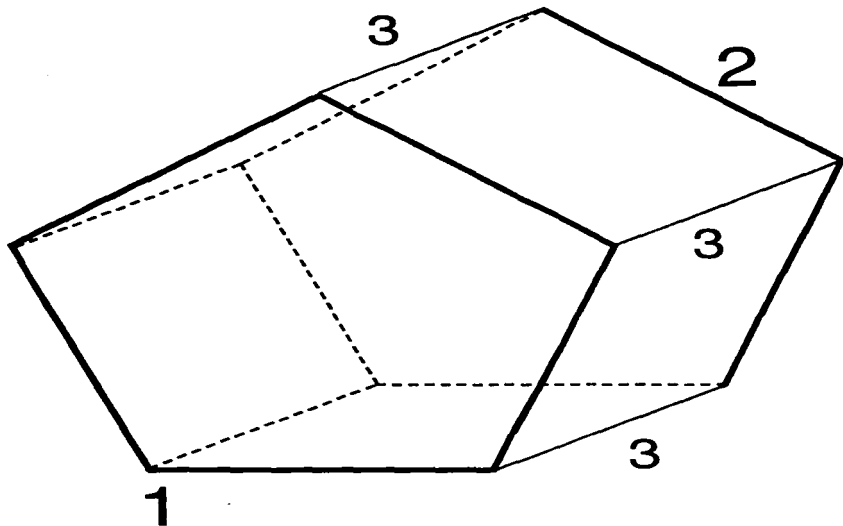
Simbología:

Es = Ecosis
 En = Economía
 S = Sociedad
 I = Ideología
 P = Política



Explicación: En cada uno de los pentágonos, las flechas sugieren cómo, los cambios ocurridos en una de las "esferas" de la realidad histórica, dan como resultado cambios en cada una de las restantes, modificando la totalidad.

Fig. 3.- Representación de la 7ª hipótesis de la ley de correspondencia.



Explicación:

El pentágono 1 representa el presente y el pentágono 2 el pasado, en tanto que las aristas 3 hacen alusión a los elementos del pasado que se vinculan a las estructuras del presente. Por lo tanto, esta representación pretende facilitar la visualización de los procesos históricos. Cada pentágono tiene sus cinco estructuras y a su vez cada una de ellas involucra a los elementos que la componen (*vid. supra*, fig. 1).

La historiografía

El interés por registrar alguna versión sobre los hechos humanos del pasado (se entiendan como totalidad en proceso de desarrollo o no) es por lo menos tan antiguo como la existencia de las civilizaciones humanas. Sin embargo, (la enseñanza del conocimiento de lo histórico en el bachillerato no puede limitarse a la transmisión de datos más o menos ilustres de alguna *trivia* histórica. Por el contrario, debe ajustarse a los requerimientos de la doctrina educativa de la Escuela Nacional Preparatoria (institución en la que se imparte el curso que sustenta este Informe). Ésta se propone poner al alcance del alumno los elementos básicos del conocimiento científico-tecnológico contemporáneo y de sus fundamentos metodológicos.)

En tal virtud, la impartición de las asignaturas del Colegio de Historia de la E.N.P. debe aprovechar hasta donde sea posible las aportaciones más serias y actualizadas de la *historiografía* contemporánea. (Entendemos por <*historiografía*> el relato sobre hechos o procesos históricos escrito con la plena intención de ser veraz.) El problema sobre la *veracidad* en el conocimiento de lo histórico ha hecho correr ríos de tinta (y lo seguirá haciendo) por lo menos desde que Heródoto y Tucídides se dieron a la tarea de averiguar y escribir lo referente a las grandes guerras libradas por los griegos en el siglo V a.n.e. Para los fines de un curso de bachillerato, me parece suficiente definir como *verdad* la relación de congruencia entre la lógica explicativa del relato (exposición clara y razonada de *lo que ocurrió* y de *por qué ocurrió*) y su posibilidad de comprobación empírica (la exhibición de huellas o testimonios de cualquier tipo que hagan evidente la validez del relato). En este punto sigo de cerca las formulaciones de Carlos Pereyra en su texto "Ciencia e ideología", cuando al analizar el problema de la validación del conocimiento científico sostiene que la validez de una teoría:

...depende de su capacidad para integrar, organizar y volver inteligible el material informativo disponible acerca del objeto real; depende de su capacidad para dar respuesta a las preguntas planteadas en el proceso de conocimiento del objeto real [...] depende de la riqueza y eficacia de su aparato conceptual, de la riqueza y eficacia de sus hipótesis conectivas...*

(Por supuesto, resulta esencial explicar a los alumnos que la *verdad* en el conocimiento de lo histórico no es *absoluta* y *eterna*, sino un conocimiento objetivo y riguroso en continua revisión, susceptible de mejorarse o superarse conforme se sugieren nuevas y más eficaces hipótesis explicativas de un hecho o proceso, o bien surgen huellas o evidencias más abundantes o de mayor valor probatorio.)

7.- "Reglamento de la Escuela Nacional Preparatoria", art. 2; en *Legislación universitaria* . p. 225.

8.- Carlos Pereyra, *Configuraciones, teoría e historia* . p. 28 - 29.

Ahora bien: el investigador, y más aún el profesor, de historia pueden verse cuestionados por los educandos acerca de la legitimidad o la utilidad de su labor. Ante la gravedad y urgencia de los problemas que todos y cada uno de nosotros enfrentamos hoy: ¿es importante preocuparnos por los problemas de los hombres del ayer? Nuestros programas de educación básica y media incluyen la enseñanza de la historia nacional y mundial: ¿sirve de algo intentar que nuestros niños y jóvenes aprendan esas materias? ¿Qué servicio o función social aportan los especialistas en la investigación y difusión del conocimiento de lo histórico -los historiadores- a la sociedad? Estas dudas surgen con frecuencia entre los estudiantes del nivel medio (ya sea básico o superior).

Más de un autor, sesudo o elocuente, ha puesto en tela de juicio la utilidad del estudio del pasado humano. Así por ejemplo, René Descartes, filósofo y matemático francés del siglo XVII, reconocía que la historiografía podía ayudar a la elevación del espíritu y a la maduración del juicio, pero desconfiaba de su veracidad y, sobre todo, señalaba que:

...cuando es grande el entusiasmo por las cosas de los siglos que pasaron, se desconocen las de éste. Esto ocurre con mucha frecuencia.*

¿Tendría razón Descartes al pensar que el conocimiento de lo histórico es una forma de huir del presente, de ignorar lo que es indispensable saber? Otra duda (entre otras tantas) es torno a si vale la pena conocer nuestro pasado la expresa el poeta español (de nuestro siglo) León Felipe, cuando en uno de sus poemas pregunta:

¿Quién lee diez siglos en la Historia
y no la cierra,
al ver las mismas cosas siempre,
con distinta fecha?"

Es claro que quien no vea en la historia humana más que una repetición de errores, guerras, grandes héroes, grandes villanos, gobernantes (buenos y malos), esclavitudes, miserias y demás, concluirá que no tiene sentido relatar una y otra vez los mismos problemas sin solución.

Con todo, el prejuicio actual en contra de la utilidad del conocimiento de la historia es relativamente reciente. Durante largo tiempo, la historia fue considerada (aunque no sin ciertas reservas), una de las materias básicas en la educación del *hombre político* (por ejemplo en China, Grecia y Roma antiguas). Las matemáticas y otras ciencias, hoy privilegiadas por su utilidad práctica, no sólo eran consideradas un lujo inútil, sino que se les ensalzaba precisamente por esa supuesta inutilidad. Algo de esta actitud se trasluce en las líneas iniciales de la *Metafísica*, obra del griego Aristóteles (siglo IV a.n.e.):

9.- Descartes, René, *Discurso del método*, p.11.

10.- León Felipe, "¿Qué pena?", en *León Felipe y sus intérpretes* (grabación fonográfica), México, Discos Nueva Cultura Latinoamericana, 1977.

Todos los hombres tienen naturalmente el deseo de saber. El placer que nos causan las percepciones de nuestros sentidos son una prueba de esta verdad. Nos agradan por sí mismas, independientemente de su utilidad...¹¹

No fue sino hacia los siglos XVI y XVII de nuestra era cuando el gran desarrollo de las ciencias "naturales" (estrechamente conectado con el desarrollo cada vez más rápido del capitalismo) fue relegando a las disciplinas humanísticas a la posición de entretenimiento para "eruditos aburridos". Es comprensible que la obsesión por desarrollar aquellas ciencias (física, química, biología, etc.) que podían ofrecer soluciones concretas a la necesidad de crecimiento de la producción económica haya eclipsado el estudio de otras manifestaciones de cultura.

Pese a ello, el estudio de la historia humana no sólo no se ha extinguido en los siglos posteriores, sino que ha logrado importantes avances, no siendo el menor de ellos la aparición de instituciones específicamente dedicadas a formar profesionales de la investigación de lo histórico. Si este estudio, lejos de extinguirse, se practica en nuestros días con renovado vigor (aunque no tanto como algunos deseáramos), se debe sin duda a que se le sigue considerando valioso. ¿Por qué?

Al recordar las palabras de Aristóteles citadas anteriormente, se desprende una primera respuesta: si el deseo de *conocer* es una cualidad inherente a los seres humanos ¿no es también propia de algunos seres humanos la necesidad de averiguar lo que *cada quien* es y ha hecho, así como lo que fueron e hicieron *nuestros* antepasados? El estudio de nuestra historia, como cualquier otra disciplina de conocimiento, tiende a satisfacer una de las más grandes necesidades humanas: la de conocer nuestra realidad con la mayor amplitud y profundidad posibles.

Ahora bien, como esfuerzo dedicado específicamente a aprender lo que es y ha sido la vida del ser humano, el conocimiento de lo histórico responde no sólo a la inquietud de conocer sino también a la de ser conocido. Casi un siglo antes de Aristóteles, el también griego Heródoto había abierto su célebre relato de las guerras entre Grecia y Persia con la siguiente justificación:

La publicación que Heródoto de Halicarnaso va a hacer de su historia, se dirige principalmente a que no llegue a desvanecerse con el tiempo la memoria de los hechos públicos de los hombres, ni menos a oscurecer las grandes y maravillosas hazañas, así de los griegos como de los bárbaros.¹²

Es evidente en el párrafo anterior la preocupación por dar trascendencia a la obra de los individuos, que se halla limitada por lo efímero de su existencia. Los altibajos de toda vida humana implican múltiples dudas e incertidumbres pero sólo un destino infaliblemente seguro: la muerte. Esta certeza motiva temor y angustia, que reclaman respuestas tranquilizadoras y alentadoras para los seres humanos. Las religiones hallan en este tema una de sus principales inspiraciones. La historiografía, por su parte, ofrece una posibilidad de que la obra de un ser humano trascienda los estrechos límites temporales de su vida.

11.- Aristóteles, *Metafísica*, p. 1.

12.- Heródoto, *Los nueve libros de la historia*, p. 1.

El conocimiento de lo histórico se acumula y preserva así como base de una memoria colectiva de los pueblos (aunque también, a veces, como una intencionada forma de amnesia), y constituye un elemento indispensable de la cultura de todo pueblo o nación. Es, por lo mismo, origen, justificación y ejemplo de costumbres y valores. No se comprende auténtica y completamente a un pueblo si no se conoce su historia y si no se entiende por qué privilegia en su memoria ciertos recuerdos y oscurece otros.

Con ser esta función ideológica tan importante, estamos lejos de haber agotado los aspectos de utilidad del saber sobre lo histórico. ¿Por qué se considera significativa la discusión en torno a la posibilidad de investigar científicamente nuestro pasado? Si la historiografía fuera una memoria colectiva sin más, podría acabar convirtiéndose en simple forma institucionalizada de la nostalgia. Es necesario preguntarnos por la finalidad de los estudios críticos, sistemáticos y especializados que caracterizan a la historiografía de hoy.

Quizá fue Tucídides, célebre historiador griego del siglo V a. n. e., el primero en destacar explícitamente la importancia de dedicar un esfuerzo crítico y sistemático a dilucidar lo que hay de cierto en el conocimiento de los hechos históricos y el por qué de los mismos. Tucídides advertía en los primeros pasajes de su relato sobre la guerra entre Atenas y Esparta:

...aquéllos que quisieran saber la verdad de las cosas pasadas, y por ellas juzgar otras tales y semejantes que podrán suceder en adelante, hallarán útil y provechosa mi historia; porque mi intención no es componer farsa o comedia que dé placer por un rato, sino una historia provechosa que dure para siempre.¹³

El razonamiento de Tucídides es claro: el conocimiento de lo que ya pasó nos da la clave para enfrentar lo que pasará. Al interpretar la propuesta de Tucídides, conviene subrayar que todo hecho histórico es *único e irrepetible*, y que, pese a haber situaciones, estructuras, factores o aspectos que puedan parecer semejantes, tal similitud no autoriza a suponer que un problema presente pueda resolverse aplicando (o dejando de aplicar) determinada solución intentada en el pasado como si fuera una receta.

Lo que el conocimiento de lo histórico puede (y debe) hacer es ayudarnos a comprender nuestra situación presente al mostrarnos cómo llegamos a ella. Benedetto Croce, filósofo italiano de nuestro siglo, sostenía que mientras no conocemos nuestro pasado (ese proceso en el que nos hemos formado) somos prisioneros del mismo, y éste constituye una carga para nosotros. En cambio, al entenderlo y comprenderlo, se convierte en un recurso y una inspiración para el trabajo y las luchas humanas, aunque no pueda dictar literalmente soluciones concretas para nuestros conflictos.¹⁴

13.- Tucídides, *Historia de la guerra del Peloponeso* . p. 9.

14.- Véase Croce, Benedetto, *La historia como hazaña de la libertad* . *passim*.

La formulación de Tucídides nos remite a uno de los aspectos más obvios y problemáticos de la utilidad del conocimiento de lo histórico: su relación con la política. El historiador griego pensaba en su obra como una gran guía política que pudiera orientar a los hombres en la vida pública "para siempre". Muchos otros autores posteriores han insistido en que el estudio de los hechos pasados es indispensable para aquél que desea abrirse paso en los conflictos de poder de su tiempo.

Esto es acertado, en parte, por lo que respecta a las proyecciones hacia el futuro: cualquier análisis de una situación dada, desde el punto de vista de la ciencia política, necesita aludir al proceso en que esa situación llegó a ser como es, para entonces planear las soluciones o estrategias a seguir.

Pero la utilidad política de la historiografía es aún mayor como simple visión retrospectiva: una versión específica sobre el pasado de un pueblo es uno de los apoyos favoritos de los grupos y clases gobernantes para demostrar que es justo y necesario que sean ellos (y no otros) los que rijan los destinos de una sociedad. Los ejemplos de esta verdad podrían multiplicarse casi infinitamente, pero basta con mencionar el más próximo: observemos los discursos de nuestros mandatarios, o de candidatos del Partido Revolucionario Institucional a un puesto de elección popular, y veremos sin dificultad con qué énfasis se reiteraba el argumento de que ese partido se sostiene en el poder (entre otras razones) porque es el auténtico heredero de las luchas de nuestros "héroes" y antepasados.

Como es fácil ver, la historiografía es en este punto arma de dos filos. Los bandos opositores al gobernante se esfuerzan en negar dicho argumento, y para ello sostienen visiones alternativas sobre la historia nacional.

Es irónico que éste, uno de los aspectos en que más claramente se muestra la necesidad vital del saber histórico, sea también uno de los que más problemas entraña para el desarrollo de los estudios correspondientes. En aras de la utilidad ideológico-política de la Historia se sacrifican frecuentemente (en muchos tiempos y lugares) los frutos de un estudio objetivo (que no imparcial) del pasado; y se afirman, como si fueran verdades evidentes de suyo, prejuicios y lugares comunes que no resistirían un examen teórico y empírico serio.

De ahí la necesidad de perseverar en la investigación detallada y concienzuda, aunque ésta parezca alejarse a veces demasiado de los requerimientos de la vida común. En muchas ocasiones es necesario adentrarse profundamente en sutilezas y detalles para avanzar en la crítica de las ideas preconcebidas y de los argumentos puramente ideológicos que encontramos donde preferiríamos ver razonamientos bien contruidos y apoyados por evidencias empíricas sólidas.

Tales estudios corren el peligro de perderse en los laberintos de la sofisticación excesiva. Es triste observar que los datos se saquen de la tumba de los archivos para organizarlos en libros que luego quedan enterrados en la tumba de las bibliotecas. Sin embargo, el riesgo debe correrse, y puede reducirse si también hay quien se tome el trabajo de divulgarlos en forma fiel, pero sencilla. La labor de los maestros a todos los niveles de enseñanza escolarizada puede ser valiosísima en este punto. También puede serlo la de los medios masivos de difusión: televisión, radio, prensa...

De hecho, cuando se considera cuidadosamente el asunto, es mucho más difícil argumentar en contra que en favor de la utilidad de la historiografía. Para conocernos mejor a nosotros mismos y a los demás, para apreciar (o cambiar) nuestras costumbres y modos de vida, para inspirarnos en nuestra conducta pública y privada, para amenizar nuestros ratos de esparcimiento con la lectura de amenas anécdotas, para pensar en serio nuestros problemas, para luchar por el poder, para todo ello y más necesitamos saber historia. La gama de necesidades culturales satisfechas por este conocimiento es muy amplia, y sólo puede ser negada a partir de una idea chata y pobre de lo que es la vida humana. Que aquellas necesidades no sean las más inmediatas y urgentes de la subsistencia (comer, vestir, habitar), o (en otro orden de ideas) que no sean las más propicias para una explotación comercial provechosa, no significa que no existan.

En realidad, los verdaderos y más temibles enemigos de la utilidad de la historiografía no son los argumentos que puedan citarse en su contra, sino la ignorancia y el desinterés. En la medida en que un pueblo no sabe y no se interesa por su pasado (o peor aún, en la medida en que se procura que no sepa, y no se interese, para que no despierte su conciencia crítica) el estudio de dicho pasado se aleja de sus preocupaciones y se dificulta. A la vez, la falta de ese estudio promueve más desinterés y más ignorancia. Por eso, quien aborde tales investigaciones tendrá (tiene) en todo tiempo la necesidad de mostrar su utilidad no sólo con argumentos sino con su práctica del oficio.

Educación

Pedagogía y Didáctica

Antes de iniciar cualquier investigación o propuesta sobre el concepto *educación* considero necesario detenerme brevemente a fin de exponer la siguiente reflexión:

El término *educación* ha sido rodeado frecuentemente de un halo místico y reverencial, como si se tratara de un pasaporte a la excelcitud y la "vida virtuosa", una misión de santos y sacerdotes, en vez de una labor cotidiana inmersa en todas las determinaciones concretas de la vida de los individuos.

Rastrear el origen y las causas de esta forma de concebir la educación es tema que no corresponde en modo alguno a este *Informe*, pero me parece que dicha concepción está relacionada con el sentido que normalmente se da a la carrera y la labor de los *pedagogos*, es decir, de aquéllos cuya labor profesional es la de estudiar y proponer los mejores procedimientos para *formar* culturalmente a los educandos. Remitiéndonos de nuevo a las raíces etimológicas, tenemos un punto de partida para entender sobre la labor de dichos profesionales:

Pedagogía, pedagogo, tomado del latín, *paedagogus*, acompañante de niños 'ayo', preceptor, y éste del griego *paidos* "niño", y *gogae* "conducir" (< que sigue a otro como pedagogo, que enseña a niños >)¹⁵

El problema de todas las concepciones que ven en la educación una forma de *conducir, dirigir, señalar rumbos* a las "nuevas generaciones", es que presuponen que el educando es un ser pasivo, un recipiente vacío en el que el *educador o pedagogo* vierte un contenido (cualquiera que éste sea) con el cual se asegura la reproducción y perpetuación de diversos conocimientos, valores, actitudes, etc. Se contempla a la educación como una tarea "edificante" que *se le hace* a los niños para convertirlos en adultos. No se asume cabalmente el hecho de los niños y (lo que es aún mas importante para nuestro caso) los jóvenes pueden ser . y de hecho son, sujetos activos e individuales (es decir únicos e irrepetibles) de su propia educación.

Si nos atenemos a sus raíces etimológicas, la palabra *educación* proviene del latín, tanto del verbo *educare* (conducir) como de *educere* (extraer o dar a luz).¹⁶ Es decir, el proceso de *educar* puede entenderse tanto en términos de *dirigir* o marcar un rumbo a una persona¹⁷, como en los de ayudarla o estimularla para que desarrolle sus talentos o potencialidades de manera óptima según las circunstancias histórico-sociales concretas que le tocan vivir.

15.- Corominas, *op. cit.*, t. VI, p. 318.

16.- *Ibidem*, t. IV, p. 536.

17.- Esta idea corresponde a la clásica definición de Emil Durkheim, según la cual la educación es "...la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que aún no están maduras para la vida social". Cfr. Andrea Sánchez Quintanar, *Reflexiones en torno a una teoría sobre la enseñanza de la historia* . p. 72.

Fácticamente, la educación es (en principio) un proceso de asimilación cultural, moral y conductual del individuo a su entorno social. Es, fundamentalmente, un proceso de aprendizaje necesario y legítimo para la supervivencia del ser humano, ya que éste se ve natural y socialmente impulsado a aprehender sus propios conocimientos y desarrollar sus propias habilidades para vivir. Además, en el proceso educativo, el individuo simultáneamente adopta un modo de ser u otro, es decir, un conjunto estructurado de valores, juicios y actitudes que dan sentido a su vida cotidiana. Así, este proceso, exclusivamente humano, origina que

...el hombre que ya es, va siendo (se va haciendo) según se conduce, y se va conduciendo según va siendo.¹⁸

Lejos de la definición de Durkheim, en la que las "generaciones maduras" son vistas como el sujeto que actúa sobre las "jóvenes", impreparadas para la *vida social* (como si la educación fuera simplemente la repetición de algunas normas de *urbanidad*), me parece que la educación es un proceso de interacción constante entre individuos y entre grupos sociales:

La educación es el conjunto de conocimientos, preceptos y métodos por medio de los cuales se ayuda a la naturaleza en el desarrollo y perfeccionamiento de las facultades intelectuales, morales y físicas del ser humano. En consecuencia la educación no crea facultades en el educando, pues esas actividades son propias del sujeto, sino que coopera en su desenvolvimiento y perfección.¹⁹

Aprendizaje significativo. -La concepción educativa, pedagógica y didáctica que ve en el educando un sujeto activo y dinámico de su propia educación conduce indefectiblemente a adoptar también la concepción del llamado *aprendizaje significativo*, postulado por David Ausubel a finales de la década de los sesenta de nuestro siglo, y que ha venido ganando cada vez mayor aceptación como alternativa al llamado *aprendizaje repetitivo* tradicional. Según se ha reseñado en fechas recientes:

Aprender significativamente quiere decir poder atribuir significado al material objeto de aprendizaje; dicha atribución sólo puede efectuarse a partir de lo que ya se conoce, mediante la actualización de esquemas de conocimiento pertinentes para la situación de que se trate. Esos esquemas no se limitan a asimilar nueva información, sino que el aprendizaje significativo supone siempre su revisión, modificación y enriquecimiento, estableciendo nuevas conexiones y relaciones entre ellos, con lo que se asegura la *funcionalidad* y la *memorización comprensiva*...²⁰

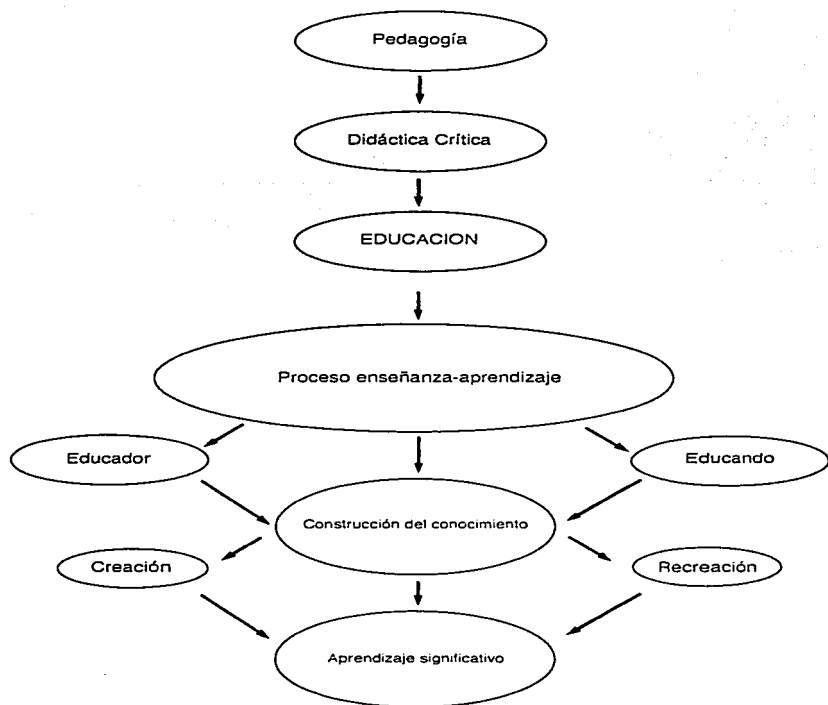
En la figura 4 (*vid.* p. 18) muestro un *mapa conceptual* para resumir y explicar esquemáticamente el concepto de educación que he asimilado a lo largo de mi formación profesional y de mi práctica docente.

18.- Sergio Sánchez Cerezo, dir. *Diccionario de las ciencias de la educación*, t. 1, p. 475

19.- *Enciclopedia Ilustrada Cumbre*, t. 5, p.233.

20.- C. Coll, e I. Solé, "Aprendizaje significativo y ayuda pedagógica", en *Cuadernos de pedagogía*, Barcelona, núm. 168, 1987, p. 16-20.

**Fig. 4 - Concepto personal de educación.
Mapa Conceptual**



Explicación

Este mapa conceptual concentra el concepto de educación ubicado en el marco de la pedagogía y de acuerdo a los objetivos que deben cubrirse en la enseñanza del bachillerato. Por lo tanto, resumo aquí el concepto que parte de la premisa de que la educación es un proceso de enseñanza-aprendizaje inherente al ser humano, en el que intervienen el factor educando y el factor educador. En este proceso, la labor del educador se centra en la promoción del desarrollo de habilidades y la adquisición de destrezas que encaminen al educando a la construcción de su propia personalidad y sus propios conocimientos, con base en la creación y recreación de los mismos. Se concibe como proceso de creación el superar:

...los obstáculos que se oponen al conocimiento y atreverse a pensar la realidad y hacer una construcción de ella. Pero el sujeto que crea no es ajeno a las instituciones y a las condiciones que éstas ejercen sobre su psiquismo.

Al construir el objeto de conocimiento, el sujeto, en cierta forma, se construye a sí mismo. Consciente o inconscientemente, se considera como un hombre mecanizado y subordinado a la tecnocracia y al trabajo enajenado, o como un sujeto en interacción permanente con su medio social que aborda, comprende y resuelve los retos que plantean la ciencia y la tecnología contemporáneas.²¹

Por otra parte, el hablar de la recreación del conocimiento nos remite a la consideración de que: ...un conocimiento no es sólo algo dado, no es sólo un producto, sino también una manera de pensar ese producto, y por tanto de recrearse como producto o crear, a partir de él, otro producto.

A partir de la comprensión de los conceptos que se enuncian, el proceso educativo da como resultado en el alumno la realización del aprendizaje significativo, que debe ser la base para la recreación de subsiguientes aprendizajes significativos: es decir, la educación como un proceso vital constante y permanente.

En el caso particular que me ocupa, el docente proporciona sus propios conocimientos, experiencia, vocación e interés por la materia, lecturas, sistemas de enseñanza y actividades de aprendizaje con el propósito de inducir al alumno a un esfuerzo intelectual. Para que el aprendizaje sea verdaderamente eficaz y significativo, el educando debe aportar a su vez sus propios talentos y su voluntad de superación personal. Sobre esta base, los conocimientos no son simplemente *trasladados* del profesor al estudiante, sino que son recreados en la mente y en las actividades de aprendizaje que éste realiza. Entonces, el conocimiento de lo histórico es asimilado por el educando como parte del enriquecimiento y desarrollo de su personalidad (que su proceso de educación en general supone); en tal caso, el alumno genera una *conciencia histórica* personal.

21.- Margarita Pansza, "Ensayo sobre el proceso de creación", en *Perfiles educativos*, num. 32, 1987, p. 37.

22.- Porfirio Morán Oviedo, "El papel del docente en la transmisión y construcción del conocimiento", mimeografiado, Centro de Investigaciones y Servicios Educativos - U.N.A.M., p. 4.

Labor del docente .- Comencemos con la aproximación etimológica:

Didáctica, didáctico, tomado del griego tardío, derivado de 'enseñar'. Derivado, Didáctica, tomado del latín *didascalus* y este del griego.. 'didáctico', referente a la enseñanza, derivado de 'maestro'.²³

El papel del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje es amplio, tomando en cuenta que implica las tres esferas de la formación integral del individuo: la afectiva (en el manejo de relaciones entre seres humanos, por lo regular complejas), la cognoscitiva (en función de la capacidad para captar, procesar y manejar información), y la psicomotriz (con respecto al desarrollo de destrezas y la adquisición de habilidades de trabajo y expresión). Sobre todo, es necesario abandonar la costumbre de que el profesor sea la fuente básica (a veces la única) de información del alumno, e incluso, hay que recordar que la memorización de informaciones resulta estéril si el educando no se acostumbra a *pensar por sí mismo* para darle un sentido y utilidad a la información que capta:

...como docentes no podemos continuar enfrentando al alumno sólo con un producto acabado: al contrario, se debe promover el desarrollo de actividades y habilidades críticas y creativas, para que pueda transformar sus productos en algo abierto a nuevos contenidos; recrear la teoría y no repetir lo que dice un libro o un profesor. Más aún, se diría que al alumno hay que enfrentarlo con textos que enseñen formas de construir el pensamiento, que desarrollen y develen lógicas de pensamiento y posibiliten los descubrimientos, antes que con diversos textos con mucha información pero que, en definitiva, le indigestan teóricamente en lugar de hacerlo reflexionar y enfrentar la realidad.²⁴

23.- Cuvominas, *op. cit.*, LIII, p.491.

24.- Porfirio Morán Oviedo y Enriqueta Marín Cház ez, "El papel del docente en la transformación y construcción del conocimiento", mimeografiado, C.I.S.E. - U.N.A.M., p. 4.

El sentido de la enseñanza de la Historia

Si para los filósofos, historiadores y *científicos sociales* la legitimidad o utilidad de la disciplina historiográfica puede ser un problema teórico (*vid. supra*, p. 10 a 14), para quien imparte los cursos de la materia este cuestionamiento es vital y cotidiano, dado que una de las responsabilidades del profesor de cualquier especialidad es la de estimular el interés de los educandos por su materia. Esto, a su vez, implica mostrarles y compartir con ellos el sentido de tal legitimidad o utilidad. Atendiendo exclusivamente al punto de vista de nuestras tradiciones institucionales, al parecer no habría necesidad de preguntarnos por el sentido o necesidad de impartir historia, dado que ésta sigue siendo una materia "de obvia resolución" en los planes de estudio:

...la historia ha ocupado un espacio tan importante en el sistema educativo que ninguna de las otras ciencias sociales ha podido alcanzar, y que sólo es superado por el que se otorga, *grasso modo*, a las matemáticas y al binomio lingüística-literatura, o bien comparable al peso otorgado a algunas ciencias naturales. Aún en el caso de la organización por áreas, en la enseñanza primaria y en la media básica, que contempla el tratamiento interdisciplinario de las ciencias sociales, es incuestionable que la historia es el eje programático de tales cursos.²⁵

Así y todo, un problema tan elemental como cotidiano de los que nos dedicamos a impartir clases de historia es el de incentivar en los alumnos el interés por estudiarla, y de preferencia mucho más allá de lo indispensable para *acreditar* el curso. Aunque este problema de incentivación no parece ser en modo alguno exclusivo del Colegio de Historia, sí es una barrera concreta a la que nos enfrentamos los historiadores - docentes en el aula, y a la que tenemos que dar respuestas específicas *como estudiosos del conocimiento de lo histórico*.

Como ya se decía anteriormente, el conocimiento de lo histórico es indispensable para vivir humanamente: es decir, aunque puede *subsistirse* biológicamente sin saber historia, no puede desarrollarse a plenitud la personalidad del ser humano, en toda su amplitud emocional, espiritual, intelectual, cultural, sin conocer un marco histórico de referencia que le dé sentido a la vida. Aunque puedan satisfacerse (incluso con abundancia) las necesidades materiales de la vida sin tener idea sería del momento histórico en que se está viviendo, no se puede ser *ciudadano, profesionista responsable, persona íntegra*, sin conocer el sustento de los valores, actitudes y conocimientos que dichas categorías suponen, sin comprender cuál es el sentido histórico actual de la práctica de dichos valores, actitudes y conocimientos.

Refiriendo esta consideración al campo específico de mi labor, conviene adelantar aquí los propósitos oficiales y básicos de la enseñanza que se imparte en la Escuela Nacional Preparatoria, a fin de encuadrar en ellos el sentido específico de la enseñanza de esta materia en la institución:

25.- Azucena Rodríguez y Josefina MacGregor, "Historia y currículo" en Victoria Lerner, comp., *La enseñanza de Cto.*, p. 41-4.

1. Desarrollo integral de las facultades del alumno, para hacer de él un individuo cultivado.
2. Formación de una disciplina intelectual que lo dote de un espíritu científico.
3. Formación de una cultura general, que le dé una escala de valores.
4. Formación de una conciencia cívica, que le defina sus deberes frente a su familia, frente a su país y frente a la humanidad.
5. Preparación especial para abordar una carrera profesional específica.²⁶

Prácticamente ninguno de los objetivos pueden cumplirse a cabalidad sin la asimilación por el alumno del *sentido de la historia*. A mi modo de ver, no puede concebirse a un individuo *culto, intelectualmente disciplinado, con espíritu científico y conciencia cívica*, sin que conozca el origen y pueda valorar la importancia histórica y actual de la *cultura, disciplina, ciencia y valores cívicos*. Normalmente, al principio de cada ciclo lectivo explico o recuerdo a mis alumnos los propósitos educativos institucionales de la Escuela Nacional Preparatoria, y desprendo de ahí la importancia específica de la asignatura que imparto: de hecho, el alumno responsable de su propia formación no tiene gran dificultad en captar la necesidad *cultural de cursar la asignatura*, y así se parte de una actitud mínimamente favorable hacia la misma. El resto consiste en mostrar la pertinencia del conocimiento de lo histórico a través de la forma como se imparte cotidianamente. En otras palabras, es responsabilidad del docente de historia desarrollar el proceso de enseñanza - aprendizaje mostrando que:

...esta disciplina puede ser apasionante, dramática, interesante, variada y significativa para cualquier discípulo. Esto último se logrará concatenando en otra forma [que no sea la simple enumeración de fechas, nombres y lugares] los hechos históricos, relacionando en diferentes sentidos aquéllos que se dan en diferentes "tiempos" y "espacios geográficos; además, planteando que esta disciplina abarca a todos los seres humanos y todas las áreas de su vida, incluso el acontecer de la naturaleza.²⁷

Siendo realista, es imposible que *todos* los alumnos de un curso lleguen a dominar *todos* los contenidos que marca el programa, o siquiera *todas* las habilidades para el manejo y análisis de información sobre temas históricos. Pienso que el servicio más importante que la impartición de las asignaturas de Historia puede hacer a los jóvenes preparatorianos se desdobra en dos aspectos, desde luego íntimamente relacionados:

a) Situarlos históricamente, con fundamentos, en las características, estructuras, y problemas concretos del país y el mundo que les ha tocado vivir: en otras palabras (y muy sintéticamente), que entiendan de manera general pero no simplista la estructura económica y política del mundo actual; lo que es el régimen socio-económico capitalista que aún hoy predomina en el mundo (sus bases estructurales y la esencia de su funcionamiento); las características específicas del capitalismo subdesarrollado mexicano y su relación con el sistema económico internacional; la estructura y conflictos básicos de la

26.- "Reglamento de la Escuela Nacional Preparatoria", art. 2; en *Leyenda universitaria*, p. 225.

27.- Victoria Lerner, "El manejo de los contenidos en la enseñanza de la historia: el factor tiempo y el factor espacio", en Victoria Lerner, *op. cit.*, p. 211.

sociedad mexicana; las leyes e instituciones que conforman el Estado mexicano actual (evaluando fundamentalmente cuáles favorecen y cuáles obstruyen la solución de los principales problemas nacionales); el origen y el sentido actual de los valores esenciales de la convivencia pacífica, civilizada y constructiva entre los individuos y los pueblos; en fin, los términos e implicaciones de los complejos problemas ecológicos que enfrenta hoy el conjunto del género humano.

b) Que aprecien la historia como una disciplina de conocimiento indispensable para el desarrollo cultural de los pueblos, que tomen gusto por su conocimiento y estudio, que tengan nociones básicas pero sólidas sobre los procedimientos de estudio y de validación del conocimiento en este campo.

Desde luego, el cumplimiento de estos objetivos que mencioné es imposible en ausencia de toda asimilación de conocimientos específicos sobre los contenidos temáticos de la materia, pero nunca debiera perderse de vista que éstos contenidos son solamente un medio (indispensable) para la consecución de aquéllas metas. A final de cuentas, si el docente de historia no tiene o no logra compartir el gusto, la "legítima y sensata pasión", por el campo de conocimiento que cultiva, está fracasando en la parte medular de su labor.

Ese es, en síntesis, el sentido específico que doy a mi labor profesional como estudiosa y difusora del conocimiento de lo histórico.

CAPÍTULO II

Ámbito de trabajo

Es importante que el profesor (o el historiador - docente) se familiarice adecuadamente con el *currículo* de la institución en que labora, es decir con el conjunto de objetivos planteados explícita o implícitamente en un programa o en un plan de estudios y (en su caso) en la doctrina de tal institución educativa. Sólo así estará en condiciones de ubicar, definir y precisar su concepción de la labor docente dentro del ámbito específico de su trabajo, que en este caso es la Escuela Nacional Preparatoria (al impartir la asignatura Historia de México II). Según Margarita Pansza, el *currículo* es

...una serie estructurada de conocimientos y experiencias de aprendizaje, que en forma intencional se articulan con la finalidad de producir aprendizajes que se traduzcan en formas de pensar y actuar frente a los problemas concretos que plantea la vida social y la incorporación al trabajo. Constituye el *qué* y el *cómo* se enseña [...]: la construcción y la acción que se articulan a través de la evaluación. [...] Implica una concepción de la realidad, del conocimiento, de hombre y del aprendizaje, y está situado en un tiempo y en un espacio social determinados.²⁸

En este sentido, el docente que desea plantear su actividad profesional a conciencia, no puede conformarse con la lectura del plan de estudios o el programa de su asignatura. También debe emprender la búsqueda de lo que definiremos como *currículo oculto*: esto le permitirá estar bien ubicado en la función social y educativa que cumple la institución, para cumplir óptimamente con ella. Según R. Arciniegas, Phillip Jackson acuñó el término *currículo oculto*, que se define como:

...una categoría analítica que permite responder a una serie de preguntas que nos debemos forjar alrededor de la escuela y su función social, tanto en sus relaciones internas como externas. Preguntas como: ¿quién selecciona el conocimiento?, ¿por qué lo organiza para enseñarlo en esta forma?, ¿qué se entiende por alumno crítico?, (finalidad expresada en la mayor parte de los *currículos*) abren una gama de problemas en torno al trabajo curricular [...] ya que el problema básico de la educación no es técnico sino político, puesto que a través del *currículo* y de su instrumentación hay una reproducción económica y cultural de las relaciones de clase y de la estratificación social.²⁹

Desentrañar el *currículo oculto* debe llevar al docente a plantear con precisión (y con miras a su actividad en el aula) el logro de lo que en muchos *currículos* aparece como "formación de una actitud científica y/o crítica" en los alumnos. En función de lo anterior, considero indispensable recapitular los antecedentes históricos y el marco institucional que sustentan a la Escuela Nacional Preparatoria en la actualidad, a fin de comprender cabalmente su *currículo* (tanto manifiesto como "oculto"): sobre esta base, cada profesor define su propia concepción sobre el quehacer docente, y puede orientarlo adecuadamente.

28.- Margarita Pansza, "Notas sobre planes de estudio y relaciones disciplinarias en el *currículo*", en *Perfiles educativos*, num. 36, 1987, p. 21.

29.- *Ibidem*, p. 22.

Escuela

La Escuela Nacional Preparatoria es, como se recordará, la institución con la que de hecho se fundó lo que hoy se llama el Nivel Medio Superior del sistema educativo nacional. Sin ánimo alguno de exhaustividad, erudición ni contribución original, conviene recordar algunos aspectos de la historia de la institución, a fin de apreciar con toda claridad las orientaciones y los requerimientos de la enseñanza que ha de impartirse en ella.

El 2 de diciembre de 1867 Benito Juárez, a la sazón presidente de la República, expidió la *Ley orgánica de la instrucción pública en el Distrito federal*, que reformaba el sistema educativo del país con una orientación científica y positivista. Entre las disposiciones más novedosas e importantes de la ley se encontraba la creación de la Escuela Preparatoria, cuya dirección se encargó de inmediato a Gabino Barreda, con la encomienda de hacer de la nueva escuela el "...cimiento destinado a servir de apoyo a la estructura íntegra de la renovada educación superior nacional".³⁰ Sus fundadores (el presidente Juárez, el director Barreda, y la planta docente) la concibieron desde el principio como la base de un nuevo y más moderno sistema educativo. En tal sentido, no podía limitarse a funcionar como un centro de difusión del conocimiento científico (por más que esta fuera y sea una de sus funciones centrales), sino que debía preparar, en el sentido más amplio del término, a nuevos y mejores ciudadanos de esa república que con tanta dificultad como brillantez acababa de superar la más formidable de las pruebas (la intervención francesa y el *segundo imperio* que aquella trató de fundar). En palabras del propio Barreda, el proyecto (que inauguró sus clases el 3 de febrero de 1868), era el de

[...] una educación en que ningún ramo de las ciencias naturales quede omitido; en que todos los fenómenos de la naturaleza se estudien y se analicen a la vez teórica y prácticamente [...] una educación en la que se cultive así, a la vez, el entendimiento y los sentidos, sin el empeño de mantener por fuerza tal o cual opinión, tal o cual dogma político o religioso.³¹

Como es claro en la cita, la educación preparatoria se entendió desde el principio como formación intelectual en la totalidad de la persona, es decir, en su conocimiento de los avances de las ciencias pero también de su disciplina racional y, más aún, en la convivencia civilizada y respetuosa entre diferentes formas de entender y conducir la vida humana. Si bien es incuestionable que la conocidísima orientación positivista de Barreda es hoy cosa del pasado, no lo es en cambio su preocupación por cultivar óptimamente los talentos físicos, mentales y espirituales de la juventud mexicana, así como sus valores de respeto por el valor, la dignidad y las libertades esenciales de la vida humana.

El 22 de septiembre de 1910 se fundó la Universidad Nacional de México. Justo Sierra, el principal artífice de este nuevo proyecto educativo, estaba ligado a la Escuela Preparatoria desde mucho tiempo atrás y logró integrar a ésta "...como la base de la pirámide universitaria". Desde entonces (aunque

30.- Ernesto Lemoine, *La Escuela Nacional Preparatoria en el período de Gabino Barreda*, p. 8.

31.- Escuela Nacional Preparatoria, "Curso básico de formación de profesores de nuevo ingreso. Fase I", p. 2.

con el breve paréntesis de 1917 a 1921), la Preparatoria se conserva como una parte esencial de la Universidad, precisamente porque se considera que la formación que aquella propone es una base indispensable para la formación de buenos profesionistas.

En 1929 la Universidad Nacional fue declarada autónoma. La Escuela Nacional Preparatoria se beneficia de este nuevo estatuto legal con sus dos elementos medulares: la capacidad para organizarse a sí misma como lo considere más adecuado para los fines académico-culturales que tiene, y la libertad de cátedra.

Hoy en día, la E.N.P. no sólo es la institución fundadora del nivel medio superior, sino también la más grande de las que tienen el plan de estudios formulado en 1964 (y vigente hasta el 22 de octubre de 1996). Cuenta con casi 2 500 profesores y más de 47 000 alumnos regularmente inscritos. " Así pues, no debe perderse de vista en ningún momento que tanto por su propia tradición como por el lugar que ocupa actualmente en el sistema educativo nacional, tiene consigo misma y con el país el compromiso ineludible de marcar las pautas, de ser el modelo, el ejemplo a seguir, para las demás escuelas preparatorias. Este compromiso ha motivado un gran esfuerzo de cambio de los enfoques educativos y de los planes de estudio, que se ha hecho en años recientes.

Tomando en cuenta lo anterior, podemos definir con pleno fundamento cuáles son las orientaciones generales de la educación que imparte nuestra escuela, y en especial las que atañen a la materia de Historia.

Doctrina educativa del bachillerato

Actualmente, el artículo 2 del Reglamento de la E.N.P. dispone que:

La Escuela Nacional Preparatoria tiene como finalidad impartir enseñanza correspondiente al nivel de bachillerato, de acuerdo con su plan de estudios y con los programas correspondientes, dando a sus alumnos formación cultural, preparación adecuada para la vida y un desarrollo intelectual de su personalidad, que los capacite para continuar estudios profesionales, conforme a su vocación y a las obligaciones de servicio social que señala el artículo 3 del Estatuto General.³²

Lo anterior implica todo un conjunto armónico de tareas educativas, que si bien ya mencionamos anteriormente, por su importancia conviene reiterar (*vid. supra*, p. 21) :

1. Desarrollo integral de las facultades del alumno, para hacer de él un individuo cultivado.
2. Formación de una disciplina intelectual que lo dote de un espíritu científico.
3. Formación de una cultura general, que le dé una escala de valores.
4. Formación de una conciencia cívica, que le defina sus deberes frente a su familia, frente a su país y frente a la humanidad.
5. Preparación especial para abordar una carrera profesional específica.

32.- José Luis Balmaceda Becerra, *Segundo informe de actividades de la Dirección General de la E. N. E.*, 1996, p. 5 y 13.

33.- "Reglamento de la Escuela Nacional Preparatoria" en *Legislatión universitaria*, p. 225.

Este perfil de formación supone, a su vez, ciertas bases cognitivas (que idealmente deberían existir en el alumno promedio de primer ingreso, pero que en el mejor de los casos se dan como resultado del bachillerato universitario). Si bien ninguna de tales bases constituye un objetivo específico de las asignaturas del Colegio de Historia, la impartición de éstas debe ineludiblemente tomar en cuenta:

a) El dominio del idioma español, es decir, la plena capacidad de comprensión y expresión tanto oral como escrita, a través de nuestra lengua nacional. En este sentido se justifica que el docente de Historia establezca, cumpla y haga cumplir exigencias mínimas de corrección en materia de sintaxis, ortografía y dicción en todas las actividades de la(s) asignatura(s) que imparta.

b) La aplicación inductiva, analítica y comprensiva de las matemáticas como un lenguaje básico del conocimiento.

c) El conocimiento y la aplicación cotidiana de la tecnología informática, hoy en día ya indispensable para el ordenamiento, la organización, el procesamiento y la comunicación de datos en todos los campos del conocimiento, así como para reforzar las capacidades de autoaprendizaje del individuo.

d) La capacitación del educando para acceder a la información escrita y oral en alguno de los idiomas extranjeros que se enseñan en la institución (alemán, francés, inglés e italiano)*.

La materia de Historia (que en el ciclo de bachillerato incluye 5 asignaturas diferentes **), forma parte del área de Ciencias Sociales. En este campo, la E.N.P. se ha comprometido explícitamente con la postura que considera al conocimiento de la Historia como una disciplina científica (lo cual no equivale a ignorar que existen otras maneras de concebirla). Por lo tanto, la institución pretende, en esta materia, capacitar al alumno para comprender los *conceptos básicos* y de las *leyes* en que se funda la investigación analítica de los hechos histórico-sociales, de modo que pueda explicarse los hechos pasados y presentes. De este modo podrá profundizar en el conocimiento de las etapas generales del desarrollo humano, social y geo-político, así como de la conformación de la cultura contemporánea. Por otra parte, el área de Ciencias Sociales (y por ende las asignaturas de Historia) permiten al alumno asimilar los conocimientos básicos (indispensables para todo *profesionista serio*) sobre la organización socio-política de nuestro país, adquiriendo los conceptos normativos, legales e institucionales en que se funda la convivencia respetuosa y productiva de sus habitantes.

Por lo tanto, la impartición de una asignatura de Historia en la institución que me ocupa no puede perder de vista en ningún momento que se trata de fomentar el desarrollo del juicio crítico y del criterio propios del alumno, fundados en la investigación, el análisis y el razonamiento inductivo basado en la observación cuidadosa de los fenómenos. Desde el punto de vista metodológico, se debe proporcionar

34.- Cito aquí los planteamientos elaborados en el curso-taller oficial de la E.N.P. para el manejo de los nuevos programas de asignatura, impartido por las profesoras María Eugenia Yáñez Verdugo y Teresa Aguilar del Sordo durante el mes de mayo de 1996.

35.- Historia universal III, Historia de México II, Revolución Mexicana, Historia de la Cultura e Historia del Arte.

al alumno el espacio operativo para un desarrollo de aptitudes que contribuya al descubrimiento de su vocación y talentos; más tarde a su elección profesional.

En tal virtud, existe un conjunto de habilidades específicas que el alumno debiera adquirir, ejercitar o perfeccionar a lo largo de este proceso educativo, y que son:

- La de buscar información, por lo que las estrategias didácticas deben incluir actividades de aprendizaje cotidianas que fomenten la indagación.
- La del análisis, organización, procesamiento y presentación ordenada y sistemática de información.
- La de formular y ejecutar planes básicos de trabajo e investigación.
- La de elaborar reportes sencillos de investigación.
- La de leer crítica y cuidadosamente, lo que implica ser capaz de entresacar, interpretar, resumir y comunicar las ideas centrales de textos literarios o historiográficos.
- La de utilizar lenguajes gráficos y plásticos en la comunicación de ideas y significados.
- La de emplear los avances de la tecnología informática al menos en actividades básicas y cotidianas de aprendizaje (como la elaboración de bases de datos, el uso de procesadores de textos y la presentación gráfica de información).
- La de trabajar eficazmente en equipos.³⁶

Plantel

El plantel No. 5 "José Vasconcelos" de la Escuela Nacional Preparatoria fue fundado en 1954 y funcionó primeramente en tres edificios diferentes, que se ubicaban en las calles de San Ildefonso, Justo Sierra y Miguel Schulz de la zona céntrica de la ciudad de México. En 1955 se trasladó a las instalaciones que hasta la fecha conserva, en el número 726 de la Calzada del Hueso, Colonia ex-Hacienda de Coapa, Delegación Tlalpan, en el sur de la ciudad. Es uno de los planteles más grandes de la institución, y su población estudiantil promedia normalmente unos diez mil jóvenes inscritos.

Nivel y tipo de Institución

Como ya se dijo, el plantel que me ocupa en el presente informe es parte del nivel medio superior del sistema educativo mexicano, y por lo tanto debemos decir que está integrado al subsistema de bachillerato de una universidad pública y autónoma (la U.N.A.M.), subsidiada por el Estado mexicano.

36.- La reseña de los anteriores lineamientos constituye mi asimilación personal de las tesis vertidas en cursos de formación de profesores de la propia E.N.P., como el impartido por la maestra Josefina MacGregor Gárate en julio y agosto de 1994. Igualmente, se incorporan aquí las conclusiones de lo revisado y discutido en seminarios y cursos de actualización de la enseñanza, que año con año lleva a cabo la institución.

Organización educativa

La asignatura de Historia de México II es una de las asignaturas de la materia de Historia, cuya Coordinación en el plantel depende inmediatamente de la Dirección del mismo, la que a su vez constituye un Auxiliar de la Dirección General de la E.N.P. Por otra parte, la misma Dirección General cuenta con una Jefatura de Departamento de Historia, misma que supervisa y coordina la impartición de la materia en todos los planteles, promueve eventos y proyectos (como simposios, seminarios, cursillos y publicaciones) tendientes a mejorar su nivel académico, elabora los exámenes de diagnóstico y los extraordinarios a que deben someterse los alumnos. En el periodo del que informo, el año lectivo 1995-1996, se llevó a cabo la revisión y reformulación del Plan de Estudios de la E.N.P., y en ese contexto, la Jefatura coordinó también la reelaboración de los programas específicos de cada una de las asignaturas de la materia.

"Relaciones sociales de educación"

De manera general, son las que corresponden al sistema escolarizado de bachillerato de la U.N.A.M., es decir, están basadas en los principios del artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Reza el artículo tercero de nuestra actual constitución:

La educación que imparta el Estado -Federación, Estados, Municipios- tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional en la independencia y en la justicia:

I. Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, dicha educación será laica y, por tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa;

II. El criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios.

Además:

a) Será democrático [...]

b) Será nacional [...]

c) Contribuirá a la mejor convivencia humana [...]

[...]

VII. Toda la educación que el Estado imparta será gratuita;

37.- Sigo en este punto la paráfrasis o adaptación del concepto marxista de "relaciones sociales de producción" hecha por la Maestra Andrea Sánchez Quintanar. De acuerdo a esta adaptación, las *relaciones sociales de educación* son aquellas "...objetivas, necesarias e independientes de su voluntad..." que se establecen entre los individuos que participan en el proceso educativo, relaciones que condicionan las formas de realización de la educación. Se pretende significar con este enunciado todo un complejo de actividades humanas que se desarrollan como parte necesaria de los procesos educativos. En una buena parte de los casos los individuos que las realizan no se conocen entre sí: los alumnos que estudian en una escuela no conocen a los profesores que hacen el programa de la materia que estudian...". Andrea Sánchez Quintanar, *Reflexiones en torno a una teoría sobre la enseñanza de la historia*, p. 106.

VIII. Las universidades y las demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía, tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a sí mismas; realizarán sus fines de educar, investigar o difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas; determinarán sus planes y programas; fijarán los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico; y administrarán su patrimonio.”

De la Constitución se deriva la Ley Orgánica de la Universidad (que data de 1945) y sus reglamentos. Éstos sustentan el espíritu nacionalista y democrático junto al compromiso que tiene nuestra institución para ejercer la tarea educativa en un ambiente general de libertad y tolerancia intelectuales, aunadas al rigor de las disciplinas científicas y humanísticas que aspiran al nivel de excelencia. Deben recordarse además, las características esenciales que establece en nuestra Universidad su Ley orgánica:

Artículo 1. La Universidad Nacional Autónoma de México es una corporación pública -organismo descentralizado del Estado- dotado de plena capacidad jurídica y que tiene por fines impartir educación superior para formar profesionistas, investigadores, profesores universitarios y técnicos útiles a la sociedad; organizar y realizar investigaciones, principalmente acerca de las condiciones y problemas nacionales, y extender con la mayor amplitud posible, los beneficios de la cultura.”

Es necesario también tomar en cuenta otros ordenamientos, como el Estatuto General de la U.N.A.M., el Estatuto del Personal Académico, el Contrato Colectivo de Trabajo entre las Asociaciones Autónomas del Personal Académico de la U.N.A.M. y la propia Universidad, sin olvidar el Reglamento General de la E.N.P. (que ya he citado en los fragmentos pertinentes a nuestro caso). En ese contexto, podemos concluir que las relaciones educativas que corresponden a los integrantes de la E.N.P. están normadas por leyes y reglamentos que, sin permitir caos o anarquía, garantizan a todos el pleno ejercicio de la libertad intelectual que resulta indispensable para las labores formativas de que me he venido ocupando en este informe.

Ámbito específico en el que se desarrolla el trabajo

Como ya se dijo, el Plantel 5 “José Vasconcelos” de la E.N.P. está ubicado en la zona de Villa Coapa, al sur de la ciudad de México. Según mi apreciación, tanto su planta de profesores como su alumnado provienen mayoritariamente de los estratos socio-económicos “medios”. Esto quiere decir que, de manera general, los alumnos con los que se trabaja son personas cuyas necesidades básicas de subsistencia están adecuadamente cubiertas, y que, por tendencia, se hallan en buenas condiciones físicas, mentales y materiales para las labores de aprendizaje. Además, la mayoría ha ingresado al plantel con el propósito de seguir una carrera profesional elegida con relativa libertad: esto debiera sustentar la premisa de que la mayoría de los alumnos tienen un interés propio y personal en la labor educativa de

la que son sujetos. Lo anterior no excluye, en modo alguno, la existencia real de casos minoritarios en los que el nivel socio-económico del alumno es francamente precario y necesita del *certificado* de bachillerato para incorporarse al mercado laboral; o bien, de quienes por problemas personales o familiares, no aspiran realmente a proseguir su educación, y acuden al plantel con actitud de escape, recreación o *disipación*.

Por otra parte, en el plantel se cuenta con materiales didácticos como libros, revistas, mapas, proyectores de diapositivas o de acetatos, computadoras con programas de procesamiento de textos, etc. Sin embargo, el acceso a estos materiales está limitado tanto por la cantidad de alumnos inscritos (unos diez mil, de acuerdo a las cifras que aportan los informes de la propia dirección del plantel), como por los procedimientos burocráticos indispensables para el control y mantenimiento de tales recursos. Los espacios e instalaciones (como los auditorios o el aula y el cubículo del Colegio de Historia) que se requieren para hacer el uso adecuado de dichos materiales son insuficientes para atender todas las necesidades educativas de los alumnos y profesores.

Cabe mencionar también que, bajo ciertas condiciones (que implican la participación de las autoridades del plantel, del profesor, de los mismos alumnos y de sus familias), es posible emprender visitas a museos o a sitios de interés histórico-cultural cercanos a la ciudad.

CAPÍTULO III

Programa de la asignatura

En este capítulo presento el programa oficial completo que se desarrolló en el ciclo lectivo al que corresponde el presente informe, con una glosa crítica del mismo. Es pertinente recordar que este programa fue aprobado por el Consejo Técnico de la E.N.P. en septiembre de 1992, pero no por el Consejo Universitario. Constituye así una etapa de transición entre el programa oficial aprobado el 22 de enero de 1964 y el actual, aprobado el 23 de octubre de 1996⁴⁰. Como se explicará más adelante, la crítica al programa sirve esencialmente para sustentar la reflexión acerca de los criterios indispensables para seleccionar los contenidos que se imparten en el curso.

Comentario crítico

Habiendo participado ya alguna vez en una de las comisiones para la reformulación de los programas de asignatura del Colegio de Historia de la E.N.P., me consta personalmente que *criticar* un programa es relativamente más fácil que *formularlo*. Esto no se debe solamente a que quien formula un programa tiene por delante la difícil tarea de concebir toda una estructura académica y didáctica para después llenar con ella una serie de *hojas en blanco* (en tanto que quien crítica puede tomar como base esa misma estructura para entonces dictaminar aquí y allá lo que *debió haberse hecho*). Se debe también a que el trabajo en comisiones implica recibir, conciliar, sintetizar las aportaciones de *varios* profesores y especialistas que de manera muy comprensible tienen enfoques ideológicos, metodológicos y prácticos diferentes sobre lo que debe ser una asignatura, su temática y la manera de abordarla. Así, cuando un programa de estudios es elaborado por una *comisión*, suele suceder que si bien el programa resulta ser responsable colectiva de los integrantes de la misma, ninguno de ellos en lo personal queda del todo satisfecho con el trabajo terminado, dada la necesidad de ceder en numerosos aspectos particulares a los puntos de vista de los demás.

40.- El Plan de estudios de 1964 se aprobó siendo Rector de la U.N.A.M. el Dr. Ignacio Chávez, y Director General de la E.N.P. el Lic. Alfonso Briseño Ruiz. En el rectorado del Dr. Jorge Carpizo McGregor, el Lic. Ernesto Schettino Maimone emprendió como Director General el proceso de reforma al Plan. En 1988 el Consejo Técnico de la E.N.P. aprobó una nueva versión del mismo, pero el Consejo Universitario dictaminó que era necesario replantearla. Finalmente, el proceso se culminó el 23 de octubre de 1996 al aprobar el Consejo Técnico la nueva reformulación, siendo Rector el Dr. José Sarukhán Kermez, y el Lic. José Luis Balmaseda Becerra, Director General de la E.N.P.

Valga esta explicación para puntualizar, por adelantado, que los comentarios críticos con los que en seguida glosaré el programa de la materia están inspirados por la necesidad de realizar una labor analítica que me parece indispensable para que el profesor que ha de tomarse en serio la impartición de un programa lo digiera y lo asimile a fondo: si el programa es a final de cuentas un instrumento básico en la impartición de una asignatura, es obvia la necesidad de que el practicante del oficio de enseñar conozca bien su instrumento.

Para facilitar la lectura de mis comentarios, los presentaré a renglón seguido del programa: la diferencia de tipografías permitirá distinguir fácilmente el texto original del programa por una parte, y mi comentario, por el otro.

Programa de Estudios de Historia de México II"

Año escolar: Quinto año de bachillerato

Categoría de la asignatura: Obligatoria

Carácter de la asignatura: Teórica

Total de horas a la semana: Tres

Total de horas al año: Noventa y cinco

Total de créditos: Doce

Fecha de elaboración: Agosto de 1988

Fecha de aprobación por el H. Consejo Técnico:

18 de septiembre de 1992.

I. CARACTERÍSTICAS PROFESIONALES Y ACADÉMICAS QUE DEBEN REUNIR LOS PROFESORES DE LA ASIGNATURA.

Para impartir el curso de Historia de México II, el maestro debe ser un profesional de la Historia. Además debe reunir las características siguientes: vocación docente; apertura y comprensión ante las inquietudes académicas de los alumnos; deseo de superación académica; renovación constante de fuentes y materiales, tanto de la asignatura como en lo relativo a la enseñanza; disponer del tiempo suficiente para la preparación de clases y aceptar diversos criterios, corrientes y posiciones teóricas, metodológicas e ideológicas. Asimismo deberá cumplir con los requisitos establecidos por el Sistema de Desarrollo del Personal Académico de la Escuela Nacional Preparatoria de la U.N.A.M. (SIDEPA).

- 41.- Cabe recordar que este Plan corresponde a un proceso de transición iniciado por la administración del entonces Director General, Lic. Ernesto Schettino Maimone, y que lo impartí bajo el amparo de su aprobación por el Consejo Técnico de la Escuela, aunque no llegó a tener plena vigencia oficial por faltarle la del Consejo Universitario.

perfil del
docente

Desde luego, este perfil del docente define el tipo de profesional que la Escuela Nacional Preparatoria requiere para cumplir con sus funciones al nivel de la calidad educativa que se espera de ella, y contribuye a desentrañar el *currículo oculto* al que ya aludí en el capítulo II (vid. *supra*, p. 22). Aquí es importante señalar que los requisitos a cubrir por parte de un profesional de la enseñanza de la historia son amplios y complejos: van mucho más allá de la obtención de un título de licenciatura en la especialidad (con ser éste un logro importante en sí mismo). Sería tema de otra tesis el indagar por qué se da un valor tan superior a la labor investigadora por encima de la docente, siendo ambas de enorme exigencia para el profesional del estudio de la Historia. En realidad, no todos los profesores de la institución pueden cubrir a plenitud estas características, dadas las serias limitaciones prácticas, materiales, que enfrentamos todos aquellos que abrazamos este campo de conocimiento como profesión. Por otra parte, no es claro el planteamiento de que el profesor debe "aceptar diversos criterios, corrientes y posiciones teóricas e ideológicas": ¿se refiere solamente al deber de respetar todas las opiniones? ¿se pretende que enseñe los mismos contenidos con arreglo a diferentes metodologías o modelos de interpretación?

Pasando a otro aspecto de la misma cuestión, mi experiencia indica que la *superación académica* de la que se habla en este "perfil del docente" no se limita a un esfuerzo de profundización o desarrollo individual, sino que (en su sentido amplio) implica la participación constante en la *vida colegiada* (juntas, proyectos colectivos, talleres de enseñanza, simposios, exposiciones, seminarios, etc.) que, a su vez, conlleva un aumento notorio en la jornada cotidiana de trabajo.

II. UBICACIÓN.

La materia de Historia de México II se cursa en el 5º año de bachillerato y es parte esencial de la formación cognoscitiva integral. Respecto a sus correlaciones tiene como antecedentes importantes Lógica, Geografía y la Historia Universal III. Paralelamente se relaciona con Etimologías Grecolatinas y Ética; en el 6º año del plan de estudios tiene una relación consecuente con las áreas de Ciencias Físico-Matemáticas, Ciencias Químico-Biológicas y Ciencias Económico-Administrativas. Por sus características tiene una relación más directa con con las áreas de Disciplinas Sociales y Humanidades Clásicas, como son: Historia de las Doctrinas Filosóficas, Historia de la Cultura, Sociología, Revolución Mexicana, Pensamiento Filosófico de México, Nociones de Derecho Positivo Mexicano, Historia del Arte, Geografía, así como Problemas Sociales, Económicos y Políticos de México y Geografía Económica.

Sin negar la relación que nuestra asignatura tenga con las áreas de Ciencias Físico-Matemáticas y de Químico-Biológicas, cabe preguntar si se está hablando de relaciones teórico-conceptuales específicas o si simplemente se alude al hecho académico-administrativo de que para acceder al 6º año del bachillerato es necesario, entre otras cosas, aprobar la asignatura de Historia de México II. En todo caso, conviene puntualizar que el planteamiento anterior (el de señalar las amplias relaciones que tiene la asignatura que nos ocupa con el resto del plan de estudios de la E.N.P.) me lleva a la consideración de que el tratamiento temático de la asignatura debe ser lo suficientemente amplio y variado para atraer alumnos con muy diversos intereses y necesidades formativas: una vez más se confirma que no puede reducirse a la evocación de efemérides político-militares.

III. Justificación.

La Historia de México es una disciplina vertebral para la formación integral del alumno, ya que le aporta elementos formativos e informativos, entre los que destacan por su trascendencia:

- Colaborar en la formación de una cultura nacional y universal.
- Contribuir a que el alumno identifique sus inquietudes y vocación futura.
- Conformar en el estudiante las bases de un espíritu analítico y de investigación.
- Aportar los conocimientos fundamentales que posibilitan la comprensión del proceso histórico con un enfoque crítico y nacionalista.

En este punto el programa es ambicioso:

- Para empezar, no aspira simplemente a transmitir conocimientos, y en ese sentido a *preservar* una cultura, sino a contribuir activamente en la conformación de la misma a través de la labor educativa.
- Cuando los autores del programa afirman que la asignatura en cuestión debe contribuir a *identificar* las *inquietudes* y la *vocación* profesional del estudiante, puede deducirse la consideración de que tanto las actividades de aprendizaje como los contenidos temáticos de la asignatura deben contribuir a una selección vocacional fundamentada y madura, al menos para aquellos jóvenes interesados en carreras muy afines a nuestra materia. Igualmente, en el programa de esta asignatura no puede pasarse por alto el compromiso que la institución tiene de facilitar al alumno la asimilación de una base de conocimientos que le permita iniciar con una adecuada preparación los estudios en el campo profesional que haya elegido.
- El *espíritu analítico* y de *investigación* es indispensable para todo profesional que aspire a trabajar con seriedad, profundidad y posibilidades de contribución original. En este sentido, la asignatura debe

funcionar también como un *ejercicio* de las capacidades intelectuales de todo aspirante a profesionista.

- La impartición de *elementos* formativos e informativos propios de un enfoque *crítico* y *nacionalista* de la historia de México sí son cuestiones que tienen que ver específicamente con el campo de las llamadas *ciencias sociales*, pero desde luego no pueden por menos que resultar en beneficio de la formación de un *ciudadano mexicano* en toda la extensión de la palabra.

Propósitos: El curso de Historia de México II abarca dos vertientes: la *formativa* y la *informativa*. Ambas pretenden desarrollar en el alumno las capacidades de *análisis* y de *crítica* necesarias para comprender el *proceso histórico nacional*, así como la realidad *sociopolítica* presente. Estos conocimientos le permitirán *participar conscientemente* en su *momento histórico*.

Si bien es ya un lugar común afirmar que en el nivel medio superior los cursos de Historia deben propiciar en el alumno la *asimilación* de *procesos históricos trascendentes*, mucho más que la *memorización* de un conjunto de *datos* (fechas, nombres, lugares), resulta necesario insistir en que aquella *asimilación* no puede hacerse en ausencia de la *memorización* de un mínimo bagaje de datos básicos para situar adecuadamente los procesos de que se habla al alumno. Así por ejemplo, me parece fácil convenir en que es mucho más importante que el alumno comprenda la trascendencia *histórico-política* del triunfo republicano de 1867 (como uno de los momentos decisivos en la conformación del Estado mexicano actual), a que memorice los nombres de algunos generales o las fechas de algunas batallas relacionadas con dicho proceso: así y todo, si el alumno ignora que ese proceso tan importante culminó a finales del segundo tercio del siglo pasado, si ignora que se trata del fracaso de una tentativa monárquica y de intervención extranjera, si no tiene una idea clara de los *principios* por los que se peleaba, sólo estamos reproduciendo en el cierto discurso *ideológico* sobre el pasado, vacío de los datos que lo hacen significativo en cuanto hecho o *proceso histórico*.

Todo lo anterior es para afirmar que, desde luego, concibo el propósito *informativo* y el *formativo* del curso como dos aspectos de un mismo proyecto de trabajo, como dos metas que en rigor no se pueden cumplir separadamente: tan indispensable es que el alumno adquiera cierta información sobre su pasado histórico como que sepa *qué* puede significar para él, *qué* hacer con lo aprendido, *cómo* puede aprender más por sí mismo.

Enfoque disciplinario: Congruente con el principio de libertad de cátedra característico de la Universidad Nacional Autónoma de México y, por ende, de la Escuela Nacional Preparatoria, el profesor puede elegir el recurso metodológico que considere más adecuado para el óptimo

desarrollo de su curso, teniendo siempre presente la trascendencia de su función y la importancia de una práctica docente consciente y responsable. Sin embargo, es necesario que los alumnos reciban información sobre los diferentes enfoques teóricos.

El programa tiene como eje conductor un enfoque integrador que comprende el estudio del desarrollo económico, político y social de México, de la etapa colonial hasta la época contemporánea.

En este apartado el programa se ve un tanto vago, medroso: al inicio del párrafo, no parece comprometerse con ningún enfoque metodológico específico, por más que el análisis sobre su temática y su organización (que emprenderá posteriormente) revelará que éstas privilegian en última instancia el aspecto político de la historia nacional (pasando por alto casi enteramente las manifestaciones de la cultura popular y de las bellas artes). Según me parece, la formulación del programa es deudora de una tradición esencialmente liberal-positivista (quiero decir con esto que enfoca sobre todo la historia de las instituciones y de los *grandes hombres*).

El profesor que dese impartir el curso desde *otra* perspectiva analítica, tiene que hacer un notorio esfuerzo de adaptación y aportar otros materiales (incluso, bibliográficos).

Criterios de evaluación: El proceso de evaluación debe ceñirse a los valores y criterios tanto del profesor como del alumnado, en relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje. Requiere de una acción constante que obliga a ambas partes (profesor y alumno) a mantener una actitud cuidadosa, esforzada y comprometida, a la vez que permite al profesor observar con mayor claridad la respuesta de los alumnos, así como las fallas y posibles desviaciones de sus objetivos iniciales.

La frase inicial de este apartado es sugerente pero a fin de cuentas vacua. Exactamente ¿qué quiere decir que "la evaluación se ajuste a criterios tanto del profesor como del alumnado en relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje"?:

- a) Si se refiere a que idealmente el proceso educativo debe ser un *proceso conjunto*, una labor cultural en la que educador y educando comparten una misma meta de superación personal, habría que decirlo con mayor claridad.
- b) Si se está sugiriendo que el profesor y los alumnos acuerden o *pacten* sería y reponsablemente sobre las formas o mecanismos de evaluación, también habría que decirlo más nítidamente.
- c) En fin, si se alude a que ambos actores del proceso comparten un trasfondo cultural esencialmente común (puesto que se trata de individuos mexicanos de los últimos años del siglo XX), la afirmación constituye una buena prerogativa.

Resulta más claro y rescatable el planteamiento de que la evaluación de los aprendizajes debe ser un proceso de apreciación y reconocimiento mutuo y constante educador -educando: no simplemente el trámite burocrático para asignar una calificación.

IV. CONTENIDO.

El programa de Historia de México II está integrado por 6 unidades:

- UNIDAD I : Panorama de la época colonial.
 UNIDAD II : El movimiento de independencia.
 UNIDAD III : México independiente (1821-1853).
 UNIDAD IV : El conflicto entre liberales y conservadores.
 UNIDAD V : El porfiriato y la revolución mexicana (1876-1920).
 UNIDAD VI : México contemporáneo.

En este punto es palmaria la evidencia de que el enfoque metodológico con que se hizo el curso privilegia básicamente el aspecto político: la cronología que subyace en la división por unidades, sus criterios, los títulos adoptados para cada unidad, aluden casi exclusivamente a asuntos políticos. Con esto no quiero decir que una cronología *política* sea de suyo errónea o inaceptable. Lo que afirmo es que, considerando el contenido temático propuesto, el programa si está comprometido con un enfoque teórico-metodológico (el liberal-positivista al que aludí anteriormente). Por lo tanto, si en ejercicio de su libertad de cátedra el profesor desea impartir la materia con otro enfoque, no puede simplemente tomar este programa y aplicarlo sin más. En otras palabras: hablando muy rigurosamente, este curso presenta una historia del Estado mexicano, la historia política de un Estado nacional, más que una historia de México, de la vida económica, social, política, cultural, cotidiana, regional, del pueblo mexicano en su conjunto. Desde luego, es posible partir de este temario como base para presentar a los alumnos (o mejor aún, elaborar con ellos) un cuadro amplio y en totalidad de nuestra historia: pero entonces, hay que cambiar el enfoque y modificar el programa (como propondré en el capítulo IV). Esto, sobre todo, considerando que el programa es un instrumento elemental para orientar la labor educativa: no sólo para los alumnos, sino para los propios docentes y en especial para los que apenas se inician en la profesión.

UNIDAD I : PANORAMA DE LA ÉPOCA COLONIAL.

Ubicación: Esta unidad constituye el tema introductorio al curso de Historia de México II y se concreta al estudio de los elementos básicos y necesarios para la comprensión de las subsiguientes unidades.

Propósitos: El alumno mostrará a través de exposiciones orales o escritas el conocimiento sobre la organización política, económica y social de la Nueva España, destacando las características resultantes

del proceso de conquista y colonización, así como los cambios estructurales característicos del siglo XVIII, antecedente directo del movimiento independentista.

A mi modo de ver, le faltan a este "tema introductorio" dos elementos indispensables para tener un verdadero y concreto punto de partida:

- la revisión sobre algunos conceptos básicos del estudio sistemático de la Historia (los que cité en el capítulo I "Bases conceptuales"); y
 - la consideración, así sea general y sumaria, de las instituciones y tradiciones que los pueblos indígenas han aportado (a veces hasta a pesar de sí mismos, de su aislamiento con frecuencia voluntario) a la formación de las estructuras y peculiaridades de la nacionalidad mexicana.
- Sólo con base en los dos elementos anteriores se dará a los alumnos la posibilidad de comprender y asimilar "la organización económica, social y política de la Nueva España", que no es un mero traslado de la cultura española a esta región del planeta, sino el proceso de mestizaje entre lo europeo y lo indígena, a lo largo del cual se conforma la nacionalidad mexicana.

Temas básicos:

- 1.- Organización política, económica y social novohispana durante los siglos XVI y XVII.
- 2.- La función de la iglesia en la Nueva España. Poder político, económico y su participación en las actividades culturales.

¿Por qué, si hay un capítulo especial sobre la Iglesia, no lo hay sobre los pueblos indígenas, que son por lo menos tan importantes como aquélla en el proceso de conformación de la nacionalidad?

- 3.- La etapa borbónica y sus repercusiones en la estructura de la colonia.

Considero cuestionable el criterio que parece subyacer en la formulación del subtema: pudiera pensarse que los procesos históricos del siglo XVIII novohispano fueran simples efectos de las reformas borbónicas. Es incuestionable la importancia de éstas en la Nueva España (como por otra parte en toda la América española), pero para comprender en serio sus repercusiones en la colonia es necesario tomar en cuenta los fenómenos que sucedieron en ésta durante el siglo XVIII y desde antes de las reformas. Aunque se alude a aquéllos en el tema 1, no se limitan a la *organización económica y social* de la Nueva España, sino que incluyen los conflictos y los procesos de transformación de tales estructuras.

Tiempo sugerido: Mínimo 10 horas. Máximo 12 horas.

UNIDAD II : EL MOVIMIENTO DE INDEPENDENCIA.

Unicación : Esta unidad tiene un carácter básico dentro del contenido general del curso, ya que permite identificar las ideas y sucesos que explican y condicionan el nacimiento de la nación mexicana.

Propósitos: El alumno deberá mostrar con trabajos orales o escritos que ha comprendido el movimiento de independencia como un proceso que dio cabida a distintos ideales y tendencias, y que puede evaluar el significado de la independencia de México.

Mi criterio personal y profesional es que la guerra de independencia es el primer episodio en el proceso de conformación del Estado mexicano. Veo como un acierto que el programa aluda expresamente a la existencia de diversas tendencias (socio-políticas e ideológicas) que en un momento u otro de la guerra lucharon por la independencia, y sobre todo, que se exprese con nitidez la necesidad de reflexionar sobre los términos exactos, los alcances y limitaciones de eso que llamamos la *independencia* de México.

Contenidos básicos:

- 1.- Causas externas e internas de la independencia. El movimiento de 1808 en Nueva España.
- 2.- Las conspiraciones de Valladolid y Querétaro. La insurgencia de 1810-1811. Miguel Hidalgo, decretos sociopolíticos y económicos.
- 3.- La etapa de organización militar y política del movimiento. José María Morelos y el Congreso de Chilpancingo.
- 4.- La situación del movimiento de independencia entre 1815 y 1820. La guerrilla insurgente. La expedición de Francisco Javier Mina. La masonería. La crisis económica.
- 5.- La consumación de la independencia. El movimiento liberal español de 1820 y sus antecedentes. Intereses económicos, sociales y políticos de los grupos dominantes en la consumación de la independencia. Agustín de Iturbide y el Plan de Iguala.

Tiempo sugerido: Mínimo: 10 horas. Máximo: 12 horas.

UNIDAD III : MÉXICO INDEPENDIENTE (1821-1853).

Ubicación: La presente unidad tiene un carácter básico porque abarca las primeras décadas de la Historia de México en su condición de estado independiente (1821-1853). Analiza las luchas políticas, las condiciones económico-sociales y los conflictos con el exterior.

Propósitos: [No se encontraron en el documento original.]

Sea cual sea el motivo de esta omisión, por mi parte afirmo que el propósito de la unidad es que el alumno asimile los factores económicos, sociales, ideológicos y de influencia externa, que provocaron al país el estancamiento de su economía, la constante sangría de su población y la notoria mutación de su territorio original: que dieron a esta etapa un carácter tan turbulento e inestable; que impidieron la consolidación de un Estado (es decir, de un marco institucional y jurídico normativo sólido para el desenvolvimiento de los procesos socioeconómicos).

Contenidos básicos:

- 1.- La situación de México al iniciar su vida independiente.
Imperio de Iturbide.
- 2.- El proceso político republicano. Federalismo y centralismo.
Constituciones. La masonería. Los gobiernos independientes y los proyectos de reforma (Guadalupe Victoria, Anastasio Bustamante, Antonio López de Santa Anna y Valentín Gómez Farfás).

Insisto aquí en que me parece inadecuado explicar las tendencias, grupos, personajes, leyes y episodios políticos del país sin antes mostrar los factores internos y externos que determinaron el deses- perante caos en que se disolvieron todos los intentos de gobernarlo. En ese sentido, resultaría mucho más claro explicar primeramente los contenidos referentes al tema 3, para deducir de ahí las claves necesarias para entender los avatares políticos relatados en el tema 2.

- 3.- La estructura económico-social del país. La estructura agraria.
La deuda pública. El comercio y las comunicaciones.
El proyecto de industrialización. La inversión extranjera.
- 4.- Las relaciones con el exterior. El reconocimiento internacional a la independencia de México. Intentos de reconquista. El conflicto por Texas. La invasión francesa (1838-1839). La guerra contra los Estados Unidos (1846-1848).

Tiempo sugerido: Mínimo 10 horas. Máximo 12 horas.

UNIDAD IV : EL CONFLICTO ENTRE LIBERALES Y CONSERVADORES.

Ubicación: En esta unidad se analiza el proceso de lucha entre liberales y conservadores como producto de los problemas económicos, sociales, políticos e ideológicos estudiados anteriormente. Se incluye la participación que los europeos tuvieron en el conflicto y los resultados inmediatos del triunfo liberal.

Propósitos: El alumno mostrará a través de exposiciones orales o monografías que comprende el proceso que condujo al establecimiento de un estado liberal y el efecto causado por los intereses económicos.

Aquí el planteamiento es confuso y pobre, dado que no se dice a qué efecto ni a qué intereses económicos se está aludiendo. Además, este aspecto económico aparece como un tema *extra*, un asunto adicional sin conexión específica con la lucha política.

Contenidos básicos:

- 1.- La revolución de Ayutla. Las ideologías liberal y conservadora. La Constitución de 1857.
- 2.- La guerra de reforma. Aspectos políticos, militares y diplomáticos. Las Leyes de Reforma.
- 3.- El imperialismo económico de Francia. La intervención en México y el imperio de Maximiliano.

La insistencia en poner por delante la cuestión política (sin aludir a la importancia de los intereses económicos internos en la contienda de liberales y conservadores) lleva al riesgo de que la revisión de esta etapa, decisiva en la conformación del Estado, se agote en anécdotas cívicas ejemplarizantes sobre el heroísmo y las hazañas de los liberales. ¿O acaso los intereses económicos que influyeron en el resultado de esta lucha fueron solamente los del imperialismo francés?

- 4.- La república restaurada. Situación económica, política y social del país.

Tiempo sugerido: Mínimo 10 horas. Máximo 12 horas.

UNIDAD V : EL PORFIRIATO Y LA REVOLUCIÓN MEXICANA (1876-1920).

Ubicación: En esta unidad se analizan las características del régimen de Porfirio Díaz, las causas que provocaron la revolución de 1910 y el desarrollo del proceso revolucionario hasta 1920. De esta forma se establecen las bases para la comprensión del México contemporáneo.

Propósitos: El alumno, a través de trabajos escritos, exposiciones, etc., presentará un análisis sobre los principales aspectos del porfiriato, mostrará cuáles fueron los diversos factores que condicionaron el movimiento armado de 1910, explicará el desarrollo del movimiento revolucionario.

Buena idea la de agrupar en una sola unidad el porfiriato y la revolución mexicana, pues a final de cuentas lo que tenemos ahí es el desarrollo, el auge y la quiebra de un conjunto de estructuras:

- a) económicas (las de un modelo de crecimiento basado en la exportación de materias primas y las amplias facilidades para el capital extranjero imperialista);
- b) sociales (las que corresponden a ese capitalismo subordinado y de explotación extensiva de los recursos humanos); y
- c) políticas (las de un presidencialismo dictatorial con ropajes de liberalismo).

En cambio, parece excesiva la pretensión de que este panorama y análisis del porfiriato y la revolución den por sí mismos "las bases para la comprensión del México contemporáneo".

Contenidos básicos:

- 1.- Aspectos políticos, económicos, sociales y culturales del porfirismo.
- 2.- Las causas que determinaron la revolución de 1910.
- 3.- La etapa maderista. Los caudillos de la revolución y las tendencias que representan. Los intereses internacionales.

Una vez más tenemos ahí la obsesión por el relato político, que conduce a ignorar prácticamente la dimensión económico-social del proceso revolucionario. Como lo han venido revelando las investigaciones recientes de John Womack, Hans Werner Tobler y Stephen Haber, es totalmente inadecuado e insuficiente repetir los lugares comunes sobre "la destrucción y el desorden" que supuestamente fueron generalizados durante el período de la lucha armada. Considero que sería indispensable atender a los procesos socioeconómicos para explicar la dinámica del enfrentamiento de las facciones revolucionarias y, sólo entonces, poder comprender cabalmente a los caudillos y su destino.

4.- El movimiento constitucionalista. La Constitución de 1917.

Aunque sólo se enfoque el aspecto político, me parece una omisión sería el no aludir al gobierno constitucional de Venustiano Carranza y el proceso en el que el *grupo sonoreense* asciende al poder. ¿por qué entonces se extiende el período cronológico de esta unidad hasta 1920?

Tiempo sugerido: Mínimo 10 sesiones. Máximo 13 sesiones.

UNIDAD VI : MÉXICO CONTEMPORÁNEO.

Ubicación: Esta última unidad analiza el proceso de institucionalización de la revolución mexicana y su condición en el contexto internacional.

Propósitos: El alumno, por medio de trabajos orales o escritos, presentará un análisis sobre los períodos políticos, los fenómenos económicos y sociales en el México contemporáneo y las relaciones de México a nivel internacional. Al terminar el curso el grupo elaborará una síntesis del proceso estudiado y lo vinculará con las condiciones actuales.

¿Se cree pertinente, o más aún, posible, que después de toda la revisión temática del programa, el grupo elabore una síntesis para entonces vincularla con la situación actual del país? A mi modo de ver, semejante labor es punto menos que imposible para un adolescente *amateur* en las labores historiográficas. Las alusiones y claves para establecer la interrelación pasado-presente (aunada a la utilidad teórica del curso y del conocimiento de lo histórico) tienen que irse desprendiendo periódicamente, a todo lo largo del año lectivo.

En este punto solamente tendría que hacerse una recapitulación para arribar a un conjunto de conclusiones generales que den fin al desarrollo del curso, reforzando en el alumno la certeza de que como resultado de su esfuerzo de aprendizaje, conoce y comprende sustancialmente mejor que antes los procesos históricos de su país. Igualmente, que tiene una mayor capacidad para asumir un compromiso profesional útil para sí mismo y para los demás.

Contenidos básicos:

- 1.- El grupo sonoreense en el poder. Gobiernos de Obregón y Calles.
El maximato. El problema religioso. Política agraria, laboral y educativa. Relaciones con el exterior.

- 2.- Las reformas cardenistas. Surgimiento del presidencialismo. La reforma agraria. La política laboral. Las tendencias nacionalistas del sexenio y la política exterior. La reforma educativa.
- 3.- El desarrollismo y la estabilización política. El poder del presidente, la función del partido y la absorción de las organizaciones sociales como fundamento del Estado. El desarrollo industrial y el fenómeno de la dependencia. La situación de la agricultura. La reestructuración social. Relaciones diplomáticas.
- 4.- La crisis actual. Origen de la crisis económica. Los problemas sociales. El gobierno y los partidos políticos frente a la crisis. La política exterior. Problemática actual.

El intento de abarcar tan ampliamente el panorama del siglo XX mexicano desemboca en una ensalada de temas con poca coherencia y, en ese sentido, menos oportunidad de impartirse provechosamente en clase.

En teoría, el alumno promedio que haya desarrollado adecuadamente el curso, debe ser capaz a estas alturas de describir con claridad las características generales de las estructuras económica, social y política de México, explicar la naturaleza de sus problemas, y sostener fundadamente una posición personal (político-ideológica) acerca de los mismos. ¿O no consiste en eso la información y formación que debe dar el curso, la comprensión crítica de la *problemática actual*?

Tiempo sugerido: Mínimo 12 horas. Máximo 15 horas.

V. SUGERENCIAS DE MÉTODOS DE TRABAJO.

Ante los diversos métodos didácticos empleados por los profesores de la Escuela Nacional Preparatoria y la actualización constante del ejercicio docente, consideramos difícil e inconveniente proponer un método específico de trabajo a los profesores del Colegio de Historia. Por tanto, tomando en cuenta las características heterogéneas de los integrantes de cada uno de los planteles y turnos que conforman esta institución, se ha optado por no proponer un método en particular, dejando a criterio del profesor la elección del que considere más conveniente para cumplir con los objetivos del curso. No obstante, recordamos algunos de los múltiples recursos didácticos de

que dispone el profesor en el desarrollo de su función, como por ejemplo: exposiciones orales y esquemáticas, comentario de textos, debates intergrupales, trabajos en equipo, visitas a centros históricos, elaboración de mapas y material audiovisual.

Quizá es éste el punto que con mejor fortuna redactaron los autores del plan. En efecto, así la libertad de cátedra (a veces mal entendida) como la constante renovación de las tendencias pedagógicas y didácticas, aconsejan que se deje plenamente abierto el albedrío de cada profesor para elegir los procedimientos de trabajo que mejor respondan a su postura metodológica, intereses profesionales, capacidades y características de su personalidad.

VI. SUGERENCIAS DE ACREDITACIÓN Y TABLA DE PONDERACIÓN.

Los propósitos generales del curso y de cada una de las unidades temáticas están redactados en términos claros y con criterios flexibles que permiten tanto a los profesores como a los alumnos establecer conjuntamente, si así se considera oportuno, el tipo de actividades a realizar durante el año escolar, para facilitar los mecanismos de acreditación.

Dadas las observaciones que he ido haciendo al temario, casi sobra insistir en que no estoy de acuerdo en que la redacción de las unidades temáticas y sus criterios pueda considerarse "clara y flexible". Resumiendo, me parece que el aspecto político no resulta satisfactorio como hilo conductor de la temática general: el curso resulta *primordialmente* un recuento de acciones y situaciones políticas, da pie a una interpretación individualista o voluntarista del acontecer nacional, y convierte a las determinantes económicas, sociales y culturales en mero telón de fondo para las gestas de los grandes personajes. Reconozco nuevamente que no es tarea fácil el armar el curso de acuerdo a *otra* temática central, tanto por la relativa escasez de estudios que profundicen sistemáticamente en la investigación de diversos períodos de nuestra historia con *otra* perspectiva analítica, como por las *modas intelectuales* a las que es tan permeable el ambiente académico de nuestra Universidad.

Es recomendable que el profesor señale desde el inicio del curso cuáles serán los criterios de evaluación que normarán los trabajos de éste, así como los requisitos mínimos a cubrir en las distintas actividades, como por ejemplo: en el caso de un trabajo escrito; presentación, características y el carácter individual o colectivo del mismo.

No sólo es recomendable que el profesor explique sus criterios de evaluación desde el principio

del curso: el alumno tiene pleno *derecho* de saber qué es lo que se espera de él, cuál es exactamente la parte que tiene que poner de sí mismo en el proceso educativo. Esta información es indispensable para propiciar un entendimiento claro, respetuoso y responsable entre profesor y alumno en el aspecto que por lo común resulta más espinoso de todo el trabajo del curso: evaluar para dictaminar calificaciones.

El profesor deberá explicar los porcentajes asignados a cada una de las distintas actividades programadas, con el objeto de que el alumno cobre conciencia de la importancia de cada una de ellas en su evaluación definitiva y, sobre todo, que comprenda que el examen no es el único medio para acreditar la asignatura, sino que todo tipo de esfuerzo y participación debe ser considerado en su evaluación, ya sea parcial o definitiva.

Para recordar al profesor y al alumno la importancia de los otros elementos de acreditación, sólo a manera de ejemplo presentamos la siguiente tabla, ya que el mecanismo de ponderación definitivo deberá ser discutido, de manera conjunta, por los integrantes del Colegio de Historia de cada plantel.

Plan de acreditación

Requisitos	Tipo	Periodicidad	% Calificación
-Examen	Individual	3 parciales	20%
-Trabajo de investigación	Por equipo	1 anual	30%
-Investigación bibliográfica	Individual	1 por unidad	10%
-Ensayos	Individual	1 por semestre	20%
-Exposición	Individual	Final	20%

Ignoro si en algún plantel la vida colegiada funcione a tal punto que una tabla porcentual como la anterior sea acordada y respetada de manera unánime por todos los profesores adscritos. Con frecuencia, la *libertad de cátedra* se entiende como una especie de *patente de corso* para que el profesor establezca a placer los mecanismos de evaluación, con total independencia, no solamente del programa de su asignatura, sino hasta de diversos artículos del Reglamento General de Exámenes⁴².

42.- No resisto la tentación de recordar aquí una anécdota del admirado maestro Eduardo Blanquel, quien decía que él aplicaba una sola vuelta de exámenes finales, agregando textualmente:

"Y si el reglamento dice que deben que deben ser dos, ¡peor para el Reglamento!".

Con todo, no debe perderse de vista un acierto que me parece innegable de quienes formularon esta tabla: ella corresponde plenamente a los enfoques de una educación que ya no se reduce en modo alguno a la memorización de algunos (o muchísimos) datos para aprobar un examen (o peor aún, para simular su aprobación): los criterios de evaluación incorporan *varios* rubros que corresponden a las diversas habilidades, valores y conocimientos que el alumno debe desarrollar a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura.

CAPÍTULO IV

El curso

*Educar es ayudar a descubrir valores,
y a ejercerlos con libertad y responsabilidad.*
Dr. Pablo Latapf Sarre

Este capítulo se inicia con la presentación del plan de trabajo que se tuvo desde el principio para la aplicación del curso. En seguida se describen de manera esquemática y muy resumida los contenidos que se impartieron a los alumnos a través de los diagramas basados en la *representación pentagonal* de la realidad histórica ya introducida en el capítulo I (véanse figuras 1, 2 y 3: p. 7, 8 y 9), acompañados de las explicaciones pertinentes; se relatan de manera general las características del grupo con el que trabajé y del que informo específicamente (el 511 del turno matutino en el plantel ya descrito), y las de la labor docente a lo largo del año lectivo (1995-1996); para terminar, se ensaya una autoevaluación de mi labor en el período del que se habla en este informe.

El proyecto de trabajo

Para comenzar el curso, se proporcionó a cada uno de los alumnos el ejemplar de la siguiente versión extractada del programa oficial de la asignatura, misma que a continuación inserto:

**ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA
PLANTEL 5 "JOSÉ VASCONCELOS "**

PROGRAMA DE HISTORIA DE MÉXICO II

(Extractado y adaptado por la profra. Blanca Alicia Vargas Villanueva)

Propósitos: El curso de Historia de México II abarca dos vertientes: la formativa y la informativa. Ambas pretenden desarrollar en el alumno las capacidades de análisis y de crítica necesarias para comprender el proceso histórico nacional, así como la realidad sociopolítica presente. Estos conocimientos le permitirán participar conscientemente en su momento histórico.

Enfoque disciplinario: Congruente con el principio de libertad de cátedra característico de la Universidad Nacional Autónoma de México y, por ende, de la Escuela Nacional Preparatoria, el profesor puede ele-

gir el recurso metodológico que considere más adecuado para el óptimo desarrollo de su curso, teniendo siempre presente la trascendencia de su función y la importancia de una práctica docente consciente y responsable. Sin embargo, es necesario que los alumnos reciban información sobre los diferentes enfoques teóricos.

El programa tiene como eje conductor un enfoque integrador que comprende el estudio del desarrollo económico, político y social de México, de la etapa colonial hasta la época contemporánea.

Contenido:

UNIDAD I : Panorama de la época colonial.

- 1.- Organización política, económica y social novohispana durante los siglos XVI y XVII.
- 2.- La función de la iglesia en la Nueva España. Los indígenas
- 3.- El crecimiento económico y las reformas borbónicas (S XVIII).

UNIDAD II : El movimiento de independencia.

- 1.- Causas externas e internas de la independencia. El movimiento de 1808 en Nueva España.
- 2.- Las conspiraciones de Valladolid y Querétaro. La insurgencia de 1810-1811. Miguel Hidalgo, decretos sociopolíticos y económicos.
- 3.- La etapa de organización militar y política del movimiento. José María Morelos y el Congreso de Chilpancingo.
- 4.- La situación del movimiento de independencia entre 1815 y 1820.
- 5.- La consumación de la independencia.
El movimiento liberal español de 1820 y sus antecedentes. Intereses económicos, sociales y políticos de los grupos dominantes en la consumación de la independencia. Agustín de Iturbide y el Plan de Iguala.

UNIDAD III : México independiente (1821-1853).

- 1.- La estructura económico-social del país. La estructura agraria. La deuda pública. El comercio y las comunicaciones. El proyecto de industrialización. La inversión extranjera.
- 2.- La situación de México al iniciar su vida independiente. Imperio de Iturbide.
- 3.- El proceso político republicano. Federalismo y centralismo. Constituciones. La masonería. Los gobiernos independientes y los proyectos de reforma.
- 4.- Las relaciones con el exterior. El reconocimiento internacional a la independencia de México. Intentos de reconquista. El conflicto

por Texas. La invasión francesa (1838-1839). La guerra contra los Estados Unidos (1846-1848).

UNIDAD IV : El conflicto entre liberales y conservadores.

- 1.- La revolución de Ayutla. Las ideologías liberal y conservadora. La Constitución de 1857. Factores económico-sociales de la reforma.
- 2.- La guerra de reforma. Aspectos políticos, militares y diplomáticos. Las Leyes de Reforma.
- 3.- El imperialismo económico de Francia. La intervención en México y el imperio de Maximiliano.
- 4.- La república restaurada. Situación económica, política y social.

UNIDAD V : El porfiriato y la revolución mexicana (1876-1920).

- 1.- Aspectos políticos, económicos, sociales y culturales del porfirismo.
- 2.- Las causas que determinaron la revolución de 1910.
- 3.- La etapa maderista. Las facciones revolucionarias, sus raíces económico-sociales y sus caudillos. Los intereses internacionales.
- 4.- El movimiento constitucionalista. La Constitución de 1917.

UNIDAD VI : México contemporáneo.

- 1.- Cambios económico-sociales que propició la Revolución. Relaciones con el exterior. El grupo sonorense en el poder: sus políticas y sus conflictos. El maximato.
- 2.- Las reformas cardenistas. Surgimiento del presidencialismo. La reforma agraria. La política laboral. Las tendencias nacionalistas del sexenio y la política exterior. La reforma educativa.
- 3.- El desarrollismo y la estabilización política. El desarrollo industrial y el fenómeno de la dependencia. La situación de la agricultura. La reestructuración social. El poder del presidente, la función del partido y la absorción de las organizaciones sociales como fundamento del Estado. Relaciones diplomáticas.
- 4.- La crisis actual. Origen de la crisis económica. Los problemas sociales. El gobierno y los partidos políticos frente a la crisis. La política exterior. Problemática actual.

Criterios generales de evaluación.- La calificación de cada una de las tres evaluaciones parciales se obtendrá promediando los siguientes aspectos:

Trabajo en clase:	30 %
Trabajo extra clase :	30 %
Exámenes promediados (1 por unidad):	40 %
NO se recibirán trabajos extemporáneos; es decir, fuera del horario o la fecha indicados.	

Bibliografía general mínima.-

- Cosío Villegas, Daniel, coord., Historia mínima de México, México, El Colegio de México, 1981.
- Delgado de Cantú, Gloria M., Historia de México, 2 v., México, Alhambra Mexicana, 1995.
- González de Lemoine, Guillermina, et al., Atlas de Historia de México, México, UNAM-Limusa, 1995.
- Matute, Álvaro, México en el siglo XIX, México, UNAM, 1977.

Como se apreciará con relativa facilidad, el extracto del programa presenta a los alumnos la información mínima indispensable sobre los objetivos del curso, su contenido temático, la forma de evaluar el curso y una breve bibliografía.

- El temario original del programa ha sido modificado en función de los enfoques que se han expuesto a lo largo de los primeros capítulos del *Informe*.

- La tabla de evaluación considera los tres grandes rubros de actividad tomados en cuenta a lo largo del curso:

a) Llamo "Trabajo en clase" a la participación cotidiana de los alumnos (ya fuera espontánea o inducida a través de preguntas formuladas por mí) y las exposiciones orales preparadas por aquéllos con apoyo de material didáctico.

b) El "Trabajo extra-clase" consistió normalmente en la elaboración de reportes monográficos (individualmente o por equipos hasta de cuatro alumnos) sobre temas específicos que se desprendieran del contenido general de la materia. Se explicó claramente a los alumnos que eran requisitos obligatorios en dichos trabajos la presentación mecanografiada (o por computadora), la brevedad y concisión (unas cinco cuartillas por trabajo), la ortografía y sintaxis correctas en la redacción, y la consulta de cuando menos dos textos diferentes en cada trabajo, descartando por supuesto los de educación primaria y procurando evitar los de secundaria.

c) Se alternaban los "Exámenes" orales y escritos, con la finalidad de evaluar no solamente la asimilación de conocimientos, sino también la capacidad de expresión y la de formular juicios y opiniones propias del educando. Los exámenes escritos podían ser de pregunta "abierta", de tema a desarrollar, o de pregunta "cerrada" (opción múltiple, relación de columnas, orden cronológico, etc.).

- La lista de textos representa desde luego una fracción insignificante del alud bibliográfico que hasta la fecha existe sobre la historia de México y se escogió pensando sobre todo en aquéllos que,

estando escritos a un nivel adecuado para los requerimientos del bachillerato, fueran también de fácil acceso comercial o en bibliotecas para los jóvenes. Sobra decir que estoy conciente de que la lista podría alargarse poco menos que al infinito, pero en esta presentación básica del curso me pareció un dispendio de papel y tinta el agregar siquiera una parte de la que ofrece el programa original, dado que el alumno verdaderamente interesado en uno o varios de los temas del curso (así sea sólo por presentar un trabajo obligatorio) invariablemente recurre al profesor (o a los otros profesores de la materia en el plantel) en pos de ayuda.

Los contenidos

Ya se mencionó en los comentarios al programa que no es tarea fácil elegir qué contenidos temáticos han de impartirse y cómo han de ser abordados a lo largo del curso. Si ya resulta delicada la ineludible selección de temas y datos que tiene que hacer el investigador, aún mayores retos y limitaciones enfrenta el docente, puesto que debe eludir al mismo tiempo una profundización erudita inapropiada para este nivel y la excesiva generalización trivial. Debe ser capaz de propiciar que el alumno asimile las estructuras económico-sociales y políticas así como sus procesos de transformación (que normalmente son de largo plazo), y al mismo tiempo de motivar el interés del alumno por la materia a través de anécdotas, planteamientos de situaciones coyunturales, traspolaciones pertinentes a la realidad actual, referencias literarias, etc. Aún más, debe procurar mantenerse al tanto de las novedades y aportaciones que continuamente producen los investigadores, sin perder la estructura de las visiones de conjunto. Ha de tener seguridad y fundamentación sólida en sus conceptos y afirmaciones básicas, pero sin olvidar que en la historiografía las verdades no pueden ser dogmáticas.

A continuación presento el resumen esquemático de lo mínimo que (a mi juicio) debe dominar un bachiller en esta asignatura. Sobra decir que se trata de lineamientos básicos, de un *esqueleto* al que ha de darse pleno cuerpo y vida a través de la actividad docente cotidiana.

UNIDAD I

No repito aquí los diagramas sobre la *totalidad histórica* que se presentaron en las figuras 1, 2 y 3 del capítulo I, y cuya explicación a los alumnos corresponde precisamente a este apartado, como una base introductoria. En cambio, sí presento un cuadro cronológico general de la historia de México que se proporciona a los educandos para que ubiquen con claridad y sencillez las etapas de la historia nacional que el curso aborda.

Cronología general

Fechas aproximadas	Etapa	Características generales
30 000 a 5 000 a.n.e.	Orígenes	Poblamiento humano del actual territorio nacional por grupos de cazadores-recolectores seminómadas.
5 000 a 1 200 a.n.e.	Formativa	Desarrollo original de la agricultura y la urbanización. Formación de Mesoamérica y Aridamérica.
1 200 a.n.e. a 200 n.e.	Mesoamérica temprana	Aldeas agrícolas y centros ceremoniales. Surgimiento de la tributación, las castas y los cultos religiosos.
200 n.e. a 1521	Mesoamérica clásica y tardía	Grandes señoríos tributarios dominados por centros urbanos. Auge cultural y artístico.
1521 a 1821	Conquista y colonia.	Imposición de las instituciones y cultura europeas. Mestizaje racial y cultural: formación de la nacionalidad.
1810 a 1867	Emancipación política	Proceso de formación del Estado mexicano. Lucha entre liberalismo y conservadurismo.
1867 a 1910	Liberalismo y porfirismo	Modelo económico "primario-exportador", industrialización, influencia del capitalismo imperialista extranjero. Fortalecimiento del presidencialismo. <i>Dictadura liberal</i> .
1911 a 1940	Revolución Mexicana	Quiebra y sustitución del modelo "primario-exportador". Nacionalismo revolucionario. Formación del partido de Estado.
1940 a 1982	Desarrollo estabilizador	Capitalismo industrial subdesarrollado. Presidencialismo. Sistema de partido de Estado.
1982 a la fecha	México contemporáneo	Agotamiento del modelo "estabilizador". Ciclos de depresión económica y crisis política.

En primera instancia se observa que esta periodización no corresponde plenamente a la de las unidades en que fue organizado el programa. Sin embargo, y a sabiendas de que la mía también es discutible, utilizo ésta con el afán de avanzar hacia una comprensión en totalidad de nuestra historia. Se trata de un primer esfuerzo por superar las visiones atadas estrictamente a criterios políticos (como los que prevalecen en el caso del México "independiente") o artístico-culturales (como los de los *horizontes* mesoamericanos), que son muy útiles en estudios parciales, pero no en un curso que intenta plasmar una visión de conjunto.

En seguida se abordan los temas señalados en el programa. De acuerdo con la concepción de historia que expuse en el capítulo I, a continuación presento los *diagramas de pentágono* con los que se describen a los alumnos las ideas y contenidos básicos de cada unidad. No está de más precisar el sentido de estos materiales, tanto desde el punto de vista de una teoría de la historia como desde el de la didáctica.

He adoptado como definición de Historia (según se recordará), el proceso total de desarrollo humano en sociedad a lo largo del tiempo, y he descrito que la *totalidad* o *gran estructura* está integrada a su vez por cinco estructuras, es decir la *ecosis*, la *economía*, la *sociedad*, la *política* y la *ideología*. A través de los diagramas de pentágono que se insertaron en las páginas 7 a 9, expuse la manera en que procuro dar a entender a mis alumnos el entramado de los factores que conforman los procesos históricos. Al abordar las diferentes unidades temáticas del programa acostumbro también recurrir al esquema pentagonal como un recurso didáctico para mostrar los rasgos característicos o determinantes de cada uno de los *componentes* de la totalidad en cada una de las grandes etapas o procesos de la historia nacional. Es pertinente recordar aquí que el *diagrama de pentágono* no es un cartabón al que *toda realidad* tiene por fuerza que ajustarse, ni constituye por sí sólo un elemento de la *teoría de la Historia* que me orienta en mi labor docente. No es una receta o formulario al que baste *rellenar* de datos para tener una explicación completa de la realidad. No es sino un recurso didáctico que mi experiencia de trabajo me ha demostrado que resulta de utilidad para que el alumno visualice el sentido de la *historia total* en el sentido que describe Pierre Vilar:

La historia no es únicamente la de los hombres que detentan el poder [sino también] la de las masas que trabajan y producen, la de su número y sus formas de dominio de la naturaleza, la de su división en *clases*, que luchan en el seno de una unidad incesantemente contradictoria; [...] no es tampoco únicamente la de los choques militares entre los imperios, reinos, religiones o razas, pero es cierto que se desarrolla en marcos *territoriales* organizados, y cambiantes, y que crea, en el espacio, *conciencias estables de solidaridad*. Si se añade un último juego de factores entre las *originalidades* del pensamiento y del arte que caracterizan a toda formación histórica estable, y la *universalidad* de algunas corrientes -religiones, filosofías, ciencias, aspiraciones sociales-, se llega a la conclusión de que la "historia total" es difícil...⁴³

Desde el punto de vista pedagógico, la intención que sustenta el uso de los diagramas es la de abordar los contenidos temáticos con un sentido tanto formativo como informativo. Se trata de reforzar constantemente en el alumno la noción de que el conocimiento de lo histórico es mucho más que una vetusta colección de fechas conmemorativas, frases hieráticas y figurones de estatua. Estoy convencida de que el uso de este recurso puede favorecer el desarrollo de una *conciencia histórica* en el alumno, en la medida en que le ayude a entender, explicar y recordar los diversos factores que conforman una situación o etapa histórica. También en este punto, la búsqueda de modelos o recursos novedosos y atractivos para la impartición de los temas de clase responde a la inquietud de mejorar la labor del docente en relación con el *currículo oculto*, en este caso a través de un estímulo a la creatividad del alumno.

Hechas las aclaraciones pertinentes, se insertan en seguida los diagramas de pentágono.

43.- Pierre Vilar, *Historia de España*, p. 10 - 11. Los subrayados son del propio Vilar.

UNIDAD I

Visión panorámica de la colonia.

En esta unidad debe explicarse al alumno la conformación de las estructuras económicas, sociales, políticas y culturales de México a través del mestizaje entre los pueblos indígenas y los elementos aportados por España y en general por Europa.

POLÍTICA

Estructuras de gobierno.

Externas: Soberanía del Rey de España. Consejo de Indias.

Casa de Contratación.

Internas: Virrey, Real Audiencia, ayuntamientos y cabildos.

Conflictos: Absolutismo español vs. influencia de las clases dominantes.
Estado vs. Iglesia.

SOCIEDAD

-República de españoles y República de indios.

Diferencias étnicas (castas).
-Clases sociales: *dominantes* (hacendados, mineros y comerciantes), *subordinadas* (rancheros, administradores); *explotadas* (artesanos, peones, comuneros, esclavos).

IDEOLOGÍA

-“Conquista espiritual”: evangelización y sincretismo religioso.

El guadalupanismo y su auge.

Siglo XVIII: Impacto de la Ilustración y surgimiento del nacionalismo criollo.

ECOSIS

Siglos XVI-XVIII: Se intensifica la explotación de la tierra, los cultivos tropicales, las llanuras y pastizales, los yacimientos minerales.

-Agricultura de temporal expuesta a las sequías.

ECONOMÍA

Siglos XVI y XVII: Introducción de la propiedad privada en la agricultura. Surgimiento de la ganadería, minería y comercio transatlántico. Monopolios y privilegios. Gran desigualdad económica.

Siglo XVIII: Crecimiento económico y reformas borbónicas. Combate a los monopolios privados.

UNIDAD II

Orígenes del movimiento de Independencia

En esta unidad se estudian los factores de todo tipo que determinaron el estallido y encono de la guerra de independencia. Ubicará la independencia de México en el contexto de los cambios en el orden mundial consecuentes a las guerras napoleónicas.

POLÍTICA Conflictos

Externos: Decadencia y desorden en España. Invasión napoleónica. Intereses de Inglaterra y E.U.

Internos: Inconformidad general de la población contra el despotismo español. Inconformidad de los criollos privilegiados contra el sistema borbónico. Descontento contra el "*mal gobierno*".

SOCIEDAD

- Efectos sociales de las reformas borbónicas.
- Lucha entre las clases privilegiadas y el resto de la población por:
el régimen jurídico discriminatorio; la desigualdad de riqueza y oportunidades, la tierra y la explotación del trabajo.

IDEOLOGÍA

- El nacionalismo criollo se convierte en *mexicano*.
- Influencia del pensamiento político de Francisco Xavier Alegre y Francisco Suárez (con sus ideas sobre los deberes del soberano).
- Influencia de la Ilustración

ECOSIS

- Crisis agrícola de 1808-1810, que derivó en el recrudecimiento de la miseria y el descontento.

ECONOMÍA

- Desequilibrios estructurales de las actividades productivas y la distribución de la riqueza. Efectos de las reformas borbónicas y la Real Cédula de Consolidación de Vales Reales.
- Intereses económico-comerciales de Inglaterra y los Estados Unidos para la quiebra del imperio español en América.

UNIDAD II

Desarrollo de la guerra de Independencia (1810-1821)

Se explicará el proceso de la guerra de independencia, dando cuenta de los resultados del movimiento popular insurgente, así como la independencia *concertada* de 1821. El alumno asimilará el concepto de *independencia* y valorará los alcances y limitaciones de la de México.

POLÍTICA

- La rebelión de Hidalgo; la revolución de Morelos y su intento de gobierno: logros y fracasos.
 - La guerrilla independentista.
 - Crisis política española de 1820.
- El caudillismo y la inestabilidad política como saldos de la guerra de independencia.

SOCIEDAD

- La guerra de independencia como lucha de clases.
- Alianza de los criollos privilegiados con el gobierno virreinal para sostener la lucha contra la insurgencia.
- Proceso de fortalecimiento de los terratenientes y los grandes comerciantes.

IDEOLOGÍA

- Decretos de Hidalgo en Guadalajara.
- José María Morelos y los "Sentimientos de la Nación": proyecto de soberanía, democracia y justicia. Congreso de Chilpancingo y Constitución de Apatzingán.

ECOSIS

- Destrucción de recursos agrícolas, y en general de fuerzas productivas.

ECONOMÍA

- Depresión general de la agricultura y la minería.
 - Trastornos al comercio.
- Descapitalización del país por la huida de criollos ricos o la transferencia de sus fondos a Europa.
- Inicio de una prolongada etapa de depresión y estancamiento.

UNIDAD III

México ¿independiente? (1821-1853)

Se expondrán de manera global las enormes dificultades internas y externas que enfrentó el país al iniciar su vida propia, relatando sus tentativas y fracasos en los terrenos económico, social y político, y de sus guerras con el extranjero.

POLÍTICA

- Lucha de caudillos y de facciones políticas.
- El ensayo imperial (1822-23) y los ensayos republicanos (1824, 1836 y demás): la inestabilidad.
- Debilidad mexicana y expansionismo extranjero: la separación de Texas (1836); la agresión francesa (1838); la derrota frente los Estados Unidos (1846-48).

SOCIEDAD

- Cambios en el sistema social: fortalecimiento de la clase terrateniente; mantenimiento de los fueros y privilegios corporativos; eliminación de algunas leyes discriminatorias; lucha de los liberales por la plena igualdad jurídica.

IDEOLOGÍA

- Conformación de dos tendencias: **liberales**, que postulan el progresismo republicano inspirado en el modelo estadounidense; **conservadores**, que desean preservar la tradición novohispana.

ECOSIS

- Deterioro agrícola y minero.
- Abandono generado por rebellones y cuartelazos constantes.

ECONOMÍA

- Estancamiento de la agricultura, la minería y el comercio, agravado por la decapitalización resultante de los decretos republicanos de expulsión de los españoles.
- Las tentativas de fomento industrial (el Banco de Avío). El ominoso surgimiento de la deuda pública.

UNIDAD IV

El conflicto entre liberales y conservadores.

Se explicarán en totalidad las determinantes de la lucha por el poder entre los dos grandes bandos políticos, analizando las propuestas de cada uno. Se explicarán las causas del desenlace favorable a los liberales, valorando la importancia de sus reformas jurídicas.

POLITICA

- La revolución de Ayutla y su gobierno. Constitución de 1857.
- Guerra de Reforma. Factores internos y externos de su desarrollo. Leyes de Reforma y triunfo liberal.
- La intervención francesa y el segundo imperio.
- El triunfo de la república como consolidación de la independencia y del Estado mexicano.

SOCIEDAD

- Ofensiva de los terratenientes privados contra las propiedades corporativas.
- Divisionismo entre las clases privilegiadas.
- Ofensiva político-social de las "Clases medias ilustradas" y algunos sectores populares.

IDEOLOGIA

- Conservadores:
defensa del orden tradicional novohispano y católico.
- "Religión y fueros".
- Liberales:
Progreso inspirado en las "democracias" capitalistas (E.U., Inglaterra, Francia)

ECOSIS

- Deterioro del medio natural por las constantes guerras.
- La guerra obstaculiza el aprovechamiento de recursos naturales.
- Insalubridad y pobreza que impiden el crecimiento demográfico.

ECONOMIA

- Necesidades e intereses del crecimiento de los latifundios privados.
- Prolongación del estancamiento económico debido al ambiente general y constante de la guerra.
- Los efectos económicos de las leyes liberales como factor en el triunfo de esta tendencia.

UNIDAD V

El liberalismo triunfante y el porfiriato.

Se analizarán: los logros y limitaciones del progreso capitalista fundado en la promoción de actividades primarias (agricultura, ganadería, minería), la exportación de materias primas y las facilidades al capital extranjero; así como las estructuras sociales y políticas.

POLÍTICA

- Gobiernos de Benito Juárez y Sebastián Lerdo de Tejada.
- Lucha de facciones liberales y ascenso de Porfirio Díaz al poder. Dictadura y negación de las garantías liberales.
- Luces y sombras de la paz, el orden y el progreso porfirianos. Factores internos y externos de su perdurabilidad.
- Envejecimiento y decadencia del porfiriato.

SOCIEDAD

- Estructura y contradicciones sociales.
- En el campo: hacendados, administradores, rancharos, peones, comuneros.
- En la ciudad: capitalistas, "clases medias", obreros y artesanos.
- Desigualdad e injusticia.

IDEOLOGÍA

- Liberalismo y positivismo.
- Política "conciliatoria" de Porfirio Díaz para con la Iglesia.
- Labor educativa y cultural: impulso de las escuelas, la Universidad, las ciencias y artes.
- Analfabetismo generalizado y mayoritario.

ECOSIS

- Explotación extensiva de recursos agrícolas, ganaderos, mineros y petroleros.
- La relativa paz y el progreso favorecen el crecimiento demográfico.
- La crisis agrícola de 1907-1910.

ECONOMÍA

- Auge y crisis del latifundista y del modelo agrícola-minero-exportador.
- El capitalismo imperialista estadounidense y europeo: sus efectos determinantes en México.
- Modernización de la economía: ferrocarriles, comunicaciones, bancos y nuevas industrias.

UNIDAD V

La revolución mexicana (1910-1920)

Con base en un análisis de los conflictos económicos, sociales y políticos del porfiriato, se reconstruirá el proceso socio-político-militar-ideológico de la *revolución*, destacando especialmente la lucha de sus facciones y la trascendencia del triunfo del *grupo sonoreño*.

POLÍTICA

- El maderismo y la caída de Díaz. El experimento democrático.
- La contrarrevolución huertista, la renovación de la lucha y la destrucción del aparato político-militar porfiriano.
- Zapatismo, villismo y carrancismo. Importancia de los factores externos. El triunfo carrancista y la Constitución de 1917.
- Gobierno y caída de Venustiano Carranza . El *grupo sonoreño* .

SOCIEDAD

- Levantamientos populares: la lucha elemental por el régimen de trabajo y por la propiedad de la tierra .
- Importancia de las "clases medias" rurales y urbanas en la ideología y política del movimiento.
- Conflictos de las clases privilegiadas.

IDEOLOGÍA

- Antecedentes opositores: los Flores Magón
- El maderismo y el reformismo democrático.
- El agrarismo zapatista.
- El constitucionalismo carrancista.
- Alvaro Obregón, Plutarco Elías Calles, Lázaro Cárdenas y el nuevo "nacionalismo revolucionario".

ECOSIS

- Efectos regionales diferenciados de la contienda revolucionaria: las regiones "de lucha" y las regiones *pacíficas*.
- La explotación irracional de la riqueza petrolera .

ECONOMÍA

- Efectos sectoriales de la lucha revolucionaria. Desaceleración del crecimiento en algunas regiones agrícolas y algunas ciudades . Zonas y sectores "indemnes". El auge petrolero en el Golfo.
- El desorden financiero y monetario.
- La influencia de los intereses extranjeros.

UNIDAD VI

México "contemporáneo" (1920-1946)

Se describirá en general la etapa reconstructiva de los regímenes emanados de la revolución, valorando los alcances y limitaciones del radicalismo cardenista. Se analizará el impacto de la influencia económica y política del exterior, los cambios socioeconómicos internos y la formación del régimen presidencialista y su partido de Estado.

POLÍTICA

Estructuras externas: México y el mundo ante la hegemonía estadounidense. **Internas:** Los movimientos de masas y su control por el gobierno. El presidencialismo. PNR - PRM - PRI. **Conflictos:** luchas caudillistas por el poder; rebelión cristera; maximato; cardenismo. La consolidación del nuevo régimen.

SOCIEDAD

- La reforma agraria como conflicto social: éxitos y fracasos del agrarismo.
- El movimiento obrero y sus conflictos: proceso de su control político a través de la CTM.
- El fortalecimiento de las clases medias.
- Cambios y reajustes de las clases dominantes.

IDEOLOGÍA

- Proyecto cultural de la revolución: formación de un nuevo sistema educativo nacional (SEP, UNAM, IPN, etc). El "nacionalismo revolucionario" y sus expresiones artísticas.
- Tendencias ideológicas dentro y fuera de las "fuerzas revolucionarias".
- Influencias externas.

ECOSIS

- Creciente explotación de los recursos naturales.
- Antecedentes de la explosión demográfica urbana: sus repercusiones en el medio natural.

ECONOMÍA

- La reforma agraria y los cambios en agricultura y ganadería. Altibajos en la explotación de minas y petróleo. Nacionalizaciones e industrialización. La "sustitución de importaciones" y sus orígenes.
- El Estado mexicano como promotor de la economía.
- El comercio, las finanzas y los capitales extranjeros.

Criterios de interpretación.- Después de presentar de manera tan sucinta el enunciado de los temas y su organización, me parece necesario también hablar de las orientaciones metodológicas que me guiaron en el tratamiento de los temas. Para hacerlo de manera sencilla y ordenada, me sirvo aquí de las "Seis categorías del conocimiento [de lo] histórico para la enseñanza y difusión de la historia", según las enuncia la maestra Andrea Sánchez Quintanar⁴⁴.

1. **Ubicación temporal** : En principio, cualquier alumno con nociones elementales de aritmética puede darse cuenta, por ejemplo, de que la guerra de independencia de México se inició hace 186 años. Sin embargo, no resulta tan fácil que comprenda lo que ese tiempo representa en términos de aquellos procesos que han quedado definitivamente concluidos (para nadie en sus cabales tendría sentido plantear como problema actual el de la separación política entre México y España), y aquéllos que de un modo u otro sí constituyen elementos activos del presente que vivimos (el régimen de propiedad de la tierra sigue siendo un motivo de lucha; los "Sentimientos de la Nación" de Morelos, como bosquejo general de ideales de soberanía popular, democracia representativa y justicia social, aún pueden servir como un símbolo de las luchas sociales y políticas de fines del siglo XX). Por otra parte, la visualización que el alumno tiene de la secuencia de las etapas históricas de la nación y sus hechos o procesos más significativos es nebulosa, o de plano no existe, en la mayoría de los casos.

Por tal motivo, en el manejo del programa de la asignatura, procuré ceñirme lo más posible al orden cronológico de los acontecimientos, si bien esto no siempre fue posible dado que primero debía explicar los procesos fundamentales referentes a cada uno de los aspectos de la totalidad. En el manejo de los recursos didácticos, procuré hacer referencia constante a la secuencia cronológica y recurrí a la proyección de diapositivas con imágenes representativas de cada una de las grandes etapas históricas (comenzando desde el poblamiento inicial del territorio, y sin limitarme a las imágenes de los "héroes"). Finalmente, en los exámenes de *pregunta cerrada* que apliqué, se incluyó siempre una sección de orden cronológico, es decir, no tanto una sección para probar la memoria del alumno sobre fechas exactas, sino para explorar su comprensión de secuencias de hechos significativos.

2. **Ubicación espacial** : Igualmente, el alumno promedio tiene al menos una mediana visualización de las generalidades geográficas del país, y aproximadamente, de su división política interna. Sin embargo, no le son tan familiares su geografía física y económica, ni tiene por lo regular una idea de, por ejemplo, por qué las grandes civilizaciones agrícolas prehispánicas se asentaron en los valles y cuencas fluviales del centro y el sur del país, y no en las áridas planicies de Baja California o Sonora. Uno de los obstáculos para avanzar en este sentido es, desde luego, que la orientación hacia el aspecto político que

44.- Cfr. Andrea Sánchez Quintanar, "El conocimiento histórico y la enseñanza de la historia", en Victoria Lerner, *op. cit.*, p. 242.

el programa sigue, está concebida con preferencia *desde y para* la ciudad de México. Por otra parte, sería difícil (y no necesariamente útil) convertir el curso en una reseña de *todas y cada una* de las entidades federativas. En este punto, recurro constantemente a la utilización de mapas, y a subrayar aquellos aspectos de la geografía física o económica que en algún momento dado hubieran influido apreciablemente en algún hecho o proceso.

3. Los "sujetos" de la historia : Sobre este punto han corrido y seguirán corriendo ríos de tinta entre los historiadores y los filósofos de la historia. Sin pretender en modo alguno agotar el debate, digo que procuré hacer del curso una historia *del pueblo mexicano*, de sus determinaciones económico-sociales esenciales: en la medida de lo posible, de sus modos cotidianos de vivir , de su cultura general; de sus castas y clases (cuando las ha habido); de sus partidos y facciones; de los logros colectivos o mayoritarios que ha podido alcanzar . Aunque es imposible (o al menos inconveniente) ignorar de plano a algunos grandes *figurones* de la historia nacional (Hidalgo, Morelos, Juárez, Cárdenas, etc.), o por otra parte a las *instituciones* (y leyes), procuré conscientemente apartarme del conocido aserto de Thomas Carlyle según el cual la historia "no es sino la biografía de los grandes hombres".

4. El papel del individuo en la historia : En este punto, que también ha motivado interminables debates, mi criterio ha sido el de abordar a los *personajes de estatua* como representativos de determinados grupos o tendencias sociales, políticas y culturales. Evité inmiscuirme en sus detalles biográficos excepto por detalles significativos que pudieran ilustrar alguna situación o conflicto de la época (por ejemplo, los ascensos político-militares del general. Lázaro Cárdenas, que tanto debió al *padrinazgo* de caudillos, en este caso de Plutarco Elías Calles). Así mismo, eludí al máximo los juicios de valor moral (favorable o condenatorio) sobre personajes individuales, ya que tienden a perpetuar el esquema *infantil* (lo digo sin desprecio alguno) de ver la historia como un enfrentamiento de buenos contra malos. Igualmente, descarté por completo las argumentaciones sobre lo que tal o cual personaje *debió hacer* o *no hacer*, que sólo conducen (en frase de Edmundo O'Gorman) a "regañar a los muertos".

5. La interrelación de las "esferas" de la vida social : Este es el punto en que procuré poner mayor atención, presentándolo a través de los ya multicitados *diagramas de pentágono*. Me parece haber alcanzado un razonable éxito en el propósito de que los alumnos visualizaran (inicialmente, al menos en forma esquemática) la amplitud y complejidad de los aspectos que están englobados en el desarrollo histórico de una sociedad y su interacción con el medio natural (la *ecosis*), comprendiendo que el grado de desarrollo de sus fuerzas productivas determina las formas concretas de su estructura, que en torno de dicha estructura se organiza la superestructura ideológica y política, aunque ésta a su vez *incide* o afecta de diversas maneras los procesos económico-sociales. También es muy importante en este punto destacar constantemente los vínculos con procesos económicos, sociales, políticos y culturales del extranjero que

han influido, y hasta determinado, el rumbo del acontecer nacional.

6. La relación con el presente : Al menos en este nivel escolar, si no se presenta adecuada y constantemente este aspecto a los alumnos, todo el esfuerzo pedagógico del curso (por bueno que sea) corre el riesgo de resultar estéril. A final de cuentas, sólo una vinculación clara y específica de los hechos pasados (aún los más recientes) con el presente concreto que vive el alumno puede hacerle significativo y valioso el esfuerzo que ha de invertir en este aprendizaje. Así por ejemplo, si no se logra que el alumno sienta como un asunto propio el problema del establecimiento y práctica de una auténtica democracia representativa y participativa para la nación, incluso hechos tan recientes y espectaculares como el levantamiento rebelde en Chiapas o el asesinato de Luis Donaldo Colosio, le resultarán ajenos y carentes de interés. Por tal motivo, prácticamente clase tras clase procuré ilustrar a los alumnos los elementos vivos del presente histórico que íbamos revisando, no sólo al nivel de analogías entre la situaciones pasadas y la presente (tan fáciles de establecer dados los elementos de depresión económica, injusticia social y disturbios políticos que son nuestro pan de cada día) sino, sobre todo, en el sentido de mostrar el origen, estructura y complejidad de las situaciones y problemas (y por qué no, de algunas relativas comodidades o ventajas) que hoy nos ocupan como asuntos vitales del presente.

El desarrollo del curso

Período lectivo.- El período de clases del año lectivo que me ocupa abarcó del 14 de agosto de 1995 al 3 de mayo de 1996 (36 semanas laborables), más el período de exámenes finales ordinarios, que se prolongó hasta el 28 de junio siguiente. Trabajé un total de treinta horas de clase a la semana, con diez grupos diferentes que sumaban aproximadamente quinientos alumnos⁴⁵. El programa oficial menciona un total estimado de noventa y cinco sesiones de clase a lo largo del año, de las cuales sólo noventa son realmente posibles (en función de las suspensiones de labores por días feriados o *causas de fuerza mayor*). En total, se me asignaron diez grupos diferentes para este período lectivo, con una carga semanal de treinta horas-clase, y un promedio de cincuenta alumnos por cada grupo. En el que me ocupa en este informe, impartí ochenta y seis sesiones en total. Como es costumbre, la Dirección General de la E.N.P. estableció tres evaluaciones parciales obligatorias, cuyas fechas límite fueron 3 de noviembre de 1995, 2 de febrero y 3 de mayo de 1996. Fijé entonces como meta la revisión de dos unidades temáticas en cada uno de los períodos parciales (la I y II en el primero, III y IV en el segundo, V y VI en el tercero).

Grupo.- El grupo al que se refiere el presente informe es el 511 del plantel y año lectivo que oportuna-

⁴⁵- En el Anexo documental I (p. 81) incluyo mi horario oficial de labores.

mente se consignaron⁴⁶. Tenía cincuenta y cuatro alumnos en lista: diecinueve de ellos jamás se presentaron a ninguna actividad ni examen, por lo que se les descarta de este Informe; los treinta y cinco restantes se presentaban comúnmente a clase.

Entre las limitaciones que hubo que enfrentar y superar en lo posible a lo largo del curso debe citarse la falta de buenos hábitos de estudio en la mayoría de los alumnos, así como una débil disposición al trabajo constante y a la atención al desarrollo *integral* que plantea el plan de estudios y la doctrina del bachillerato. En la mayoría de los jóvenes subyace, como premisa, el interés de *acreditar* (en el sentido más burocrático) la materia con el menor esfuerzo posible. Esto es cierto incluso en los casos (nada raros) en los que se muestra cierto *denuedo* o *pundonor* para buscar altas calificaciones, pues tal empeño se halla motivado a veces por orgullo personal o por alguna peculiar necesidad de obtener premios y distinciones (de la familia de origen o de la institución misma), antes que por *amor* a la materia como tal. Desde luego, este comentario no lo hago para añorar un cambio mágico en la mentalidad de los alumnos, sino solamente para tomar en cuenta las condiciones reales y específicas en las que se desarrolla el trabajo.

Labor docente.- Como *actividades de aprendizaje* se emplearon las siguientes:

- a) Exposiciones orales, ya fuera de la profesora o de los alumnos con base en guiones previamente revisados.
- b) Resolución de cuestionarios al término de las exposiciones.
- c) Presentación de materiales y recursos didácticos, principalmente diapositivas, acetatos o mapas murales elaborados por mí, o por los estudiantes bajo mi dirección.
- d) Técnicas grupales, como lluvia de ideas, lecturas comentadas, lecturas dirigidas, interrogatorios.
- e) Visitas a museos para desarrollar guiones de exposición o resolver cuestionarios previamente establecidos.

Para evaluar se dieron calificaciones a cada una de las actividades presentadas por los alumnos (según la tabla de porcentajes que se mostró en la versión del Programa entregada a los estudiantes y reproducida al principio de este mismo capítulo), y además se aplicaron exámenes en cada unidad, que según el tiempo disponible fueron orales, o bien escritos, ya fuera en la modalidad de *respuesta abierta* (principalmente enunciando temas a desarrollar) o en la de *respuesta cerrada* (baterías de reactivos de *opción múltiple, relación de columnas, ¿falso o verdadero?* y *orden cronológico*)

Desde luego, el trabajo del curso se desarrolló en medio de circunstancias tan diversas y cambiantes como las actitudes de los alumnos que se presentaban clase a clase: cada uno de ellos aportaba

⁴⁶- En el Anexo documental 2 se presenta el acta oficial del grupo.

su personalidad, su carga emocional. Eventualmente, algunas de esas actitudes creaban obstáculos que tuve que sortear: sobre todo, la pretensión que algunos tenían de aprobar el curso *burocráticamente* y con el menor esfuerzo posible.

Por otra parte, mis responsabilidades como integrante del colegio de Historia de la E.N.P. implicaban la variación de mis cargas de trabajo, pues a la labor cotidiana con mis grupos se añadían a veces la aplicación o revisión de exámenes extraordinarios, las conferencias y simposios, las actividades de extensión de la cultura, etc.

Mi práctica escolar se puede interpretar a partir de los modelos de⁴⁷:

- **Conservación** de patrones de conducta que son congruentes con el cumplimiento de los objetivos de la institución educativa. En este sentido, procuré que la presentación de los temas del curso estimulara el interés, la reflexión y la participación activa de los alumnos, dentro de un clima de respeto a las diferentes ideas, inquietudes e intereses de cada uno, así como a los de una conducción lógica y ordenada del trabajo.

- **Reproducción** de los valores y principios que rigen al sistema de bachillerato de la U.N.A.M., y en particular de la E.N.P., cuya doctrina educativa quedó enunciada en el capítulo II. Lo anterior significa que el curso de Historia de México II no puede ser solamente un repaso temático más o menos informado de la materia, sino *también* un ejercicio del intelecto, así como de actitudes y hábitos positivos para la formación de los jóvenes: la responsabilidad, el respeto, la cooperación.

- A través de las experiencias de aprendizaje, de las estrategias y los recursos didácticos pertinentes, traté de que la educación y la enseñanza histórica fuese enriquecedora y útil en la medida en que el alumno pudiera encontrar un significado personal a los conocimientos. En este aspecto fue fundamental la alusión constante a la relación pasado-presente. Además, practiqué una realimentación constante de estímulos y comunicación con los alumnos, indicándoles sus avances y sus deficiencias, así como la forma en que podían mejorar para tener un aprendizaje más eficiente.

- Es ineludible señalar que inicialmente encontré en el grupo cierto grado de resistencia ante la materia: barreras mentales o reticencias ante la idea de utilidad de la materia (más allá de la mera *acreditación*); incluso, resistencia a abandonar el papel pasivo tradicional del alumno que solamente se sienta en el salón a *recibir* los conocimientos vertidos en la exposición del profesor. Por lo tanto, una de las labores del curso era precisamente motivar un cambio favorable de actitud.

- Procuré impulsar a mis alumnos hacia una actitud de *autonomía*, es decir, que se hicieran cargo de sus intereses e intenciones, que fueran plenamente conscientes de sus pensamientos, emociones y conductas para comprender que su educación es vitalmente importante. Como punto de partida, este aspecto a

47.- Cfr. Guillermo Requet García, Modelo y principios de la comunicación didáctica eficaz, p. 3 - 5.

su vez fue útil para *comunicarles* la importancia del aprendizaje del conocimiento de lo histórico.

- En el desarrollo del curso procuré capacitar a los estudiantes para la adquisición propia e independiente del conocimiento, y así mismo fomentar una actitud crítica y responsable frente al presente y su porvenir.

- Busqué aumentar los niveles de participación con la finalidad de estimular la libertad de expresión y la creatividad de los jóvenes: para esto era indispensable que ellos *asumieran* a plenitud el aprendizaje como un asunto personal, como un ingrediente básico de su desarrollo conciente para su futuro profesional. El cumplimiento de este objetivo es difícil de medir objetivamente, pero mi apreciación es que se progresó en este aspecto, al menos con aquellos alumnos cuya disposición al trabajo refleja un mínimo de interés sincero por su desarrollo personal.

- También intenté que los alumnos *se educaran*, es decir, que no se limitaran a aprender algunos datos históricos, sino que cultivaran su adaptación y adaptabilidad al entorno social en que viven. En este aspecto, el motivarles a apreciar (ni más ni menos) lo que vale la oportunidad educativa que la Universidad les brinda a través de la Preparatoria, fue un aspecto no despreciable de los beneficios que el curso podría ofrecer, aunque no pueda medirse en una calificación.

Aunque dista de ser el aspecto central de la labor didáctica (y por lo tanto del *Informe*), es pertinente agregar aquí una breve estadística sobre el rendimiento estadístico del grupo, en términos de las calificaciones obtenidas .

	<u>1er. Parcial</u>	<u>2o. parcial</u>	<u>3er. Parcial</u>	<u>Final</u>
Promedio general	7.51	6.99	6.29	6.2
Porcentaje de aprobación	84.2	80.7	75.4	82.8

Como se observa, el rendimiento estadístico medio del grupo tendió a bajar, si bien la *reprobación* nunca llegó a niveles de alarma. Atribuyo la declinación estadística a que conscientemente fui elevando los niveles de exigencia al grupo, en términos de pedir mayor calidad en sus exposiciones y trabajos, aplicar exámenes con mayor grado de dificultad, requerir más tareas y ser más rigurosa para evaluarlas. Aunque desde luego este propósito se avisó con toda claridad a los alumnos, éstos no parecen haberlo tomado debidamente en cuenta, y algo que en la mayoría de los casos no se pudo cambiar fue la actitud de pretender altas calificaciones a través de medianos esfuerzos.

Autoevaluación

De unos años a la fecha las autoridades de la Escuela Nacional Preparatoria han venido aplicando a los alumnos el "Cuestionario de Actividades Docentes" (C.A.D.) para que den su opinión respecto al desempeño de cada uno de sus profesores. Se trata de una serie de veinticinco preguntas sencillas y de

respuesta cerrada (de opción múltiple) con el que se explora a los jóvenes respecto a las prácticas y actitudes cotidianas del docente: puntualidad, forma de impartir la temática, formas de evaluación, hábitos de trabajo. Para tener un punto de partida objetivo en mi auto-crítica inserto a continuación mi resultado en el C.A.D. correspondiente al año lectivo 1995 - 1996. Por supuesto, dicho cuestionario se aplicó en general a todos los grupos con los que trabajé y no se refiere únicamente a las opiniones del grupo 511. Sin embargo, no deja de ser representativo del perfil general que la institución espera de su personal académico, así como de la opinión promedio que los jóvenes tuvieron acerca de mi desempeño, y en ese sentido proporciona un punto de referencia para reflexionar constructivamente sobre mi labor.

Compartimos el Conocimiento y el Aprendizaje Compañerismo de Alumnos y Docentes C.A.D. 201

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA

REPORTE INDIVIDUAL DEL "CAD96"

VARGAS VILLANUEVA BLANCA A.
INTELTEL: JOSE VASCONCELOS COLEGIO: HISTORIA

INDICADOR	PUNTAJE INDIVIDUAL	PUNT. MEDIO DEL COLEGIO	CATEGORIA
1. Porcentaje de asistencia y puntualidad	81.72	84.36	3
2. Dar a conocer al inicio del curso el Programa de la materia, así como impartir las clases de acuerdo a los contenidos y objetivos señalados en dicho Programa.	96.96	90.63	4
3. Capacidad para exponer los contenidos de la materia con un lenguaje claro y accesible para el alumno, sus ventajas de ejemplos que ilustren el material revisado en clase.	85.19	87.73	3
4. Estructuración de un plan de clases que incluya diversas actividades encaminadas al establecimiento de objetivos de clase y a la jerarquización de los contenidos revisados.	84.93	77.89	4
5. Empleo de material didáctico relacionado con los contenidos de la materia.	92.4	78.28	5
6. Mostrar actitudes favorables para la participación de los alumnos en la discusión, revisión y análisis de los contenidos de la materia.	84.23	81.59	3
7. Realización de evaluaciones conforme a lo establecido en el Reglamento General de Exámenes, tomando en consideración criterios previamente señalados a los alumnos, y en las que se incluyan los conocimientos y habilidades adquiridos durante el curso.	90.9	89.4	3
8. Proporcionar al alumno información detallada y oportuna sobre sus aciertos o errores en las actividades realizadas para evaluar su rendimiento académico.	78.24	75.37	3
9. Capacidad para mantener el orden y la disciplina durante el desarrollo de la clase.	90.86	89.69	3
RESULTADO TOTAL	87.17	83.6	4

1. **Asistencia y puntualidad** : Sin ánimo de polemizar con los alumnos, es demostrable que mi porcentaje de asistencia fue significativamente más alto de lo que sus respuestas reportan⁴⁸. Considero que la asistencia continua y constante del profesor durante el curso permite ejercer un control más positivo del proceso de enseñanza-aprendizaje: en ese sentido pienso que mi asistencia fue la suficiente para dirigir constructivamente las actividades de mis alumnos. En cuanto a la puntualidad, a veces llegué a mi salón de clase varios minutos después de la hora señalada, y eso contribuyó a crear un *ruido comunicacional* que entorpeció eventualmente la labor didáctica. La experiencia me ha enseñado la importancia de comenzar la clase con el mayor apego posible a las horas oficiales; sin embargo, y considerando que mi horario normalmente no me otorgaba respiro entre una clase y la siguiente, en ocasiones los 50 minutos de la sesión de clase son insuficientes para atender determinadas actividades (revisiones o exámenes); además de que mi participación en otras tareas del Colegio (exámenes extraordinarios, exposiciones, conferencias, juntas) me impidió estar a tiempo.

2. **Presentación del programa, y apego del curso al mismo** : El dar a conocer el programa de la materia a los alumnos les permite saber desde el principio lo que se pretende hacer y lo que se espera de ellos para cumplir metas educativas concretas: pocas cosas generan tanta desconfianza de un alumno como el ver que el profesor no sabe exactamente las metas que desea alcanzar. Procuré seguir al pie de la letra *mi* versión del programa, la que entregué en fotocopias a los alumnos, con modificaciones en diversos puntos a la versión original aprobada por el Consejo Técnico (motivadas, como ya expliqué, por mi deseo de explicar con el mayor cuidado posible a los alumnos las interrelaciones entre los diversos componentes de la *totalidad* de los procesos históricos). Además, en cada clase expliqué a los alumnos los objetivos específicos de la sesión, no solamente en lo que se refería al contenido temático del curso, sino también con respecto al desarrollo de habilidades como la lectura crítica, la elaboración de cuadros sinópticos, mapas, resúmenes, etc. También fui adaptando los objetivos con respecto a las necesidades peculiares del grupo, en lo que toca a aprender o practicar hábitos y formas de estudio.

3. **Capacidad de exposición** : La puntuación que reportan mis alumnos en este rubro, *sin ser mala*, desde luego que no satisface mis aspiraciones. Si bien creo haberme esforzado por preparar mis clases con un buen nivel de información, en un lenguaje claro, accesible y con ejemplos concretos, me doy cuenta de que debo ser aún más enfática y amplia en mis explicaciones. A este efecto, me propongo aplicar los principios de *retroinformación* (verificación inmediata por parte del profesor para determinar si lo que ha expuesto está o no bien entendido), *uso de canales simultáneos* (en este caso, con un mayor uso de materiales audiovisuales) y el de *redundancia planeada* (explicar varias veces el mismo contenido pero

48.- Véase mi constancia de asistencia oficial extendida por la Dirección del Plantel, anexo documental 3.

con diferentes palabras o medios)⁴⁹. Sin embargo, no sobra decir que hoy en día es todo un propósito de la E.N.P. que el profesor deje de ser la única fuente de información, o siquiera la principal, para el alumno; y por lo tanto, que la capacidad expositiva es sólo un aspecto parcial de las labores que el profesor debe dominar.

4. Estructuración del plan de clase y actividades de aprendizaje : Aunque en las primeras sesiones del año lectivo expuse a los alumnos el proyecto general de trabajo, cometí el error de dar por supuesto que los alumnos ya comprendían lo que es un *plan de trabajo anual*, uno de *evaluación parcial*, uno *semanal*, y un *plan por clase*. Por tal razón, a partir del segundo período opté por darles a conocer la dosificación y desglose del plan por período de evaluación parcial, por semana y hasta por clase, a fin de que los estudiantes visualizaran y comprendieran con toda nitidez los objetivos concretos y las actividades de aprendizaje que había que realizar para alcanzarlos (exposiciones orales, lecturas, exposiciones de material audiovisual, exámenes, etc.)

5. Empleo de material didáctico : Utilicé materiales didácticos tanto de uso colectivo (fotografías proyectadas en transparencias, acetatos) como individual (elaboración de cuadros sinópticos y mapas por parte de los alumnos), no sólo para presentar los temas de manera *vistosa* o atractiva, sino para impulsar actividades que les permitieran un aprendizaje activo y significativo. Sin embargo, el acceso a los medios técnicos se ve entorpecido por prácticas e inercias burocráticas: en tal virtud, se hizo indispensable la planeación de actividades al mismo tiempo con gran anticipación (de un mes o más) y con precisión un tanto rígida, siempre bajo la consideración de que dichas actividades constituyen en sí mismas un incentivo para el esfuerzo del profesor y de los jóvenes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

6. Actitudes hacia los alumnos : Este es quizá el punto más delicado de la labor docente. El estudio por sí solo o las mejores técnicas didácticas no pueden suplir las actitudes de respeto y consideración *humana* que resultan indispensables para infundir confianza a los alumnos, así como para poder dirigirlos en un proceso educativo (superando incluso las cargas emocionales que tanto ellos como el docente pueden aportar al proceso de enseñanza-aprendizaje). El profesor, sin menoscabo de su muy humana falibilidad, tiene el deber de predicar *con el ejemplo* aquellos valores y actitudes que desea cultivar. Al mismo tiempo, debe ser lo suficientemente accesible para proporcionar al alumno los alientos y estímulos legítimos que puedan impulsarlo a su superación personal, sin caer por otra parte en el paternalismo y la indulgencia. Más aún, se requiere incluso cierto conocimiento de la psicología personal de cada uno de los alumnos para evaluar con equidad sus esfuerzos tomando en cuenta sus ventajas o li-

49.- Cfr. Roquet García, *op. cit.*, p. 15-16.

mitaciones particulares. En vista de todo lo anterior, considero mi resultado del C.A.D. en este renglón esencialmente satisfactorio, sin dejar de notar que me parece necesario estimular más la inquietud y capacidad analítica de los alumnos.

7. Realización de evaluaciones: Por regla general, el alumno no está del todo consciente sobre la importancia específica de la evaluación, ni sabe exactamente qué es un *criterio de evaluación*. Con gran frecuencia, el alumno piensa solamente en los burocráticos términos de acreditar (*pasar*) la materia con la mayor calificación y el menor esfuerzo posible, sin detenerse a pensar en los beneficios intelectuales y culturales que el aprendizaje debe reportarle. Se hace necesario:

- a) explicarle, y demostrarle en la práctica, que la *calificación* es solamente un aspecto del proceso para *evaluar* el aprovechamiento personal del curso;
- b) hacerle ver la importancia de todas y cada una de las actividades de aprendizaje o evaluación (pues frecuentemente permanece atado al tradicional espejismo del examen escrito);
- c) convencerle de que el profesor se toma con entera seriedad los procedimientos correspondientes, y se esfuerza por evaluar con toda la justicia y objetividad posibles.

Nuevamente, hablo aquí de un aspecto de madurez personal que la instrucción académica del profesor no puede proporcionar por sí sola.

8. Información al alumno sobre sus aciertos y errores: Normalmente reservé una o dos sesiones por cada período de evaluación para informar a cada alumno detallada y oportunamente sobre el resultado de sus actividades de aprendizaje. La educación impartida por la E.N.P. incluye preparar a los alumnos para estar receptivos a la crítica constructiva: todos ellos tienen igual derecho a saber los criterios y logros por los que se les asigna una determinada calificación. En tal virtud, se debe explicar con claridad y concisión a cada uno el "*dictamen*" sobre su rendimiento dentro del marco de requisitos que el profesor haya establecido desde el principio del proceso. Por lo regular, conforme se acostumbró al alumno a ser responsable de sus labores, no tuve mayor dificultad para que aceptara y asumiera las razones de su calificación, por baja que ésta fuera. El resultado de la encuesta implica, sin embargo, que aún debo mejorar apreciablemente en este rubro.

9. Capacidad para mantener disciplina: La autoridad del profesor ante el grupo no debe ser nunca un fin en sí mismo, sino solamente un instrumento para lograr la organización y el rendimiento óptimos de los esfuerzos colectivos. Conviene recordar aquí que la solidez de la formación teórica del profesor (su grado de dominio sobre los temas que imparte) y la seguridad que tenga en su manera de conducir un curso, son elementos indispensables para establecer un clima de respeto entre él y sus alumnos. Si el profesor cuenta con estas condiciones, le resultará más sencillo crear un ambiente propicio para el trabajo sobre la base de la confianza del educando en la capacidad del docente para guiar el proceso de

enseñanza - aprendizaje.

La disciplina, por otra parte, tampoco significa mantener un silencio conventual y una rigidez cuartelaria en el salón de clase, sino cerciorarse de que toda actividad y toda comunicación están centradas en el logro de los objetivos de aprendizaje que el curso implica: de ahí la necesidad de explicar con claridad a los alumnos los propósitos de cada actividad, sobre todo en el caso de las técnicas grupales. En algunos casos individuales, mi tarea comenzó por inculcar al estudiante la necesidad de mantener las condiciones de urbanidad, respeto y convivencia social elementales, para establecer una comunicación didáctica eficaz, y poder entonces desarrollar un proceso de enseñanza-aprendizaje. A este respecto, pienso que el resultado de la encuesta, sin ser perfecto, es claramente alentador.

V. CONCLUSIONES

...concibo a la historia como un *conocimiento vital*, sin el cual no se puede vivir. Esta afirmación, que a primera vista puede parecer exagerada, se entenderá si se entiende la vida como verdaderamente humana, no exclusivamente como animal, material o instintiva.

Andrea Sánchez Quintanar

1.- A lo largo de este informe he partido del supuesto de que el conocimiento crítico de lo histórico no solamente es útil, sino indispensable en la formación del joven bachiller: procuré fundamentar esta idea en el primer capítulo del *Informe*, y ella me ha servido de inspiración en todas mis labores profesionales. En el momento de presentar estas *conclusiones*, lo que me resulta aún más importante destacar es que para mí en lo personal constituye una necesidad vital aprender y comunicar todo lo referente al conocimiento de lo histórico hasta el límite de mis capacidades. Decía alguna vez el maestro Eduardo Blanquel que sólo puede dedicarse a esta profesión aquel que sienta la imperiosa necesidad, la sed inextinguible de averiguar los hechos del pasado humano y comunicarlos significativamente a los demás.

2.- Coincido con la Dra. Victoria Lerner cuando señala que no sólo es propio del profesor de historia el sustentar una posición teórico-metodológica al respecto de su materia, sino que es muy conveniente el exponerla explícitamente a los alumnos, tanto por honestidad intelectual como por servir de guía para hacerles lógicamente aprehensible el aparente caos interminable de los acontecimientos del pasado. Por eso me detuve a explicar con cierto detalle las concepciones que he asumido respecto a la historia, la historiografía y la educación. Igual consideración me ha guiado al emplear con cierta profusión el *modelo del pentágono*, que oportunamente se explicó.

3.- Con el empleo del recurso didáctico del *pentágono* (simple y compuesto), ha sido mi idea y fin transmitir al alumno una concepción diferente de la Historia: una Historia que le haga comprender la relación que existe entre los hechos históricos del presente y los ocurridos en diferentes *tiempos y espacios geográficos*. Además se ha hecho el planteamiento de que esta disciplina abarca a todos los seres humanos y todas las áreas del desarrollo de la vida, incluyendo los

factores naturales.

4.- ¿Qué tipo de estudiante deseo formar? Más allá de exponer el uso del modelo de los *pentágonos* y su contenido, de cubrir como profesora e historiadora la función didáctica e interpretativa que me es propia, quiero hacer notar que con ese recurso aspiro a mostrar al alumno que la ciencia de la Historia estudia procesos, una totalidad estructurada cuyo conocimiento le es útil; igualmente, que a lo largo del curso y sus actividades se le prepara para averiguar y apreciar el conocimiento cristalizándolo en un aprendizaje significativo.

5.- El empleo y comprensión de los factores de tiempo y espacio es fundamental como punto de partida para el proceso del pensar históricamente: así, comprendiendo *significativamente* el pasado, es decir, de manera comprensiva y personal, podrá entender mejor su propio lugar en el mundo presente, y así plantear con fundamento el sentido de su acción individual en lo profesional, cultural y político.

6.- Por otra parte, he intentado que los alumnos capten el conocimiento de lo histórico diferenciando lo duradero de lo transitorio, es decir distinguiendo los procesos de larga, media y corta duración. A este respecto, ha sido también mi preocupación constante que los alumnos identifiquen con claridad las estructuras o procesos del pasado (por remoto que este parezca) que hasta hoy constituyen un campo de actividad o un tema de preocupación importantes para el México actual. En esa medida, el curso se constituye en un elemento útil para la formación de la *conciencia histórica* de la juventud actual.

7.- El modelo metodológico utilizado me permite contribuir a la formación de un alumno que:

- cubra con el perfil del egresado establecido por la E.N.P.;
- cumpla con los objetivos del plan y la doctrina educativa del bachillerato;
- se desarrolle como un individuo consciente, comprometido y responsable para consigo mismo y con su entorno social, en fin, que tenga conciencia histórica o al menos los primeros y claros atisbos de la misma.

8.- En la revisión del programa de la materia encontré un instrumento útil pero vago e insuficiente en algunos puntos clave para orientar con precisión una práctica educativa innovadora y consistente. Me consta personalmente que en el presente año lectivo la E.N.P. está haciendo un

serio esfuerzo por mejorar y actualizar su programa. Esto es positivo en sí mismo, pero no debe perderse jamás de vista que el programa es solamente una de las herramientas en el trabajo educativo, y que hasta la mejor herramienta es un peso muerto sin el "artesano" conocedor y amante de su oficio.

9.- Por otra parte, no sólo el programa, sino gran parte del material bibliográfico disponible y accesible para el nivel de bachillerato permanece atado a criterios tradicionalistas en el sentido de centrarse (y a veces hasta limitarse) en el aspecto político del devenir histórico, de casi no alcanzar a ver lo que sucede más allá de la capital y unos cuantos centros urbanos (pasados o presentes), de querer ceñirse a un relato de los héroes, las instituciones y las leyes. Esto no debe sorprendernos en un país que, por razones *precisamente históricas*, está fuertemente centralizado y no acaba de perder la ilusión de encontrar la salida a sus problemas en la persona de algún *gran salvador*, venga éste de Los Pinos o de alguna selva remota. Sin duda, la imponente e inacabable tarea de reformar económica, social y políticamente al país incluye, entre otros tantos asuntos, el de reformar sus criterios y materiales educativos.

10.- A través del trabajo realizado he llegado a convencerme de que el éxito, el logro de los objetivos de la enseñanza y el aprendizaje radica tanto en la relación que se establece entre profesor y alumnos como en la adecuada aplicación de los métodos y en el manejo de los contenidos. Llegar a una adecuada interacción maestro - alumno es tarea que involucra por entero las capacidades físicas, mentales y espirituales del docente: por tal motivo, las modernas técnicas y recursos materiales de la didáctica de finales de nuestro milenio pueden realzar, pero en modo alguno sustituir todavía, el papel personal del *educador* para comunicar el sentido de la apreciación crítica del pasado humano que, por humano, debe sernos entrañable a todos.

México, 5 de febrero de 1997.

OBRAS CONSULTADAS

- Aristóteles,
Metafísica .
 México, Edit. Porrúa, 1981, 191 p.
- Aron, Raymond,
Dimensiones de la conciencia histórica.
 Traducción de Pedro López Cortezo, Madrid, Edit. Tecnos, 1962, 297 p.
 Colección de Ciencias Sociales # 23.
- Balmaseda Becerra, José Luis,
Segundo informe anual de actividades de la Dirección General de la
 Escuela Nacional Preparatoria.
 México, E.N.P., 1996, 87 p.
- Bloch, Marc,
Introducción a la historia .
 México, F.C.E., 1980, 185 p.
- Brom, Juan,
Para comprender la historia.
 México, Edit. Grijalbo, 1976, 179 p.
- Carr, Edward H.,
¿Qué es la historia? .
 Barcelona, Seix Barral, 1969, 193 p.
- Cazadero, Manuel,
Desarrollo crisis e ideología en la formación del capitalismo.
 México, F.C.E., 1989, 175 p.
- Corominas, Joan, y José A. Pascual,
Diccionario crítico etimológico castellano e hispánico. 7 v.
 1ª ed., 2ª reimp., Madrid, Biblioteca hispánica, 1989.
- Croce, Benedetto,
La historia como hazaña de la libertad.
 10ª ed., México, F.C.E., 1981, 283 p.
- Descartes, Renato,
Discurso del método .
 México, Edit. Porrúa, 1979, 164 p.

Escuela Nacional Preparatoria,
 "Curso básico de formación de profesores de primer ingreso",
 Mimeografiado, México, E.N.P., 1992, 167 p.

Heródoto,
Los nueve libros de la historia .
 México, Edit. Porrúa, 1981, 407 p.

Legislación universitaria.
 2ª ed., México, U.N.A.M., 1992, 325 p.

Lemoine, Ernesto,
La Escuela Nacional Preparatoria en el período de Gabino Barreda, 1867 - 1878.
 México, U.N.A.M., 1970, 252 p.

León Portilla, Miguel,
 "Aculturación y ecosis", en
Anales de antropología, v. II, México, 1965.

Lerner Sigal, Victoria, comp.,
La enseñanza de Clio .
 México, UNAM-CISE-Instituto Mora, 1990, 493 p.

Marx, Karl,
 "Prólogo de la Contribución a la crítica de la economía política", en
Introducción a la crítica de la economía política .
 México, Siglo XXI Edits., 1979, 107 p.

Morán Oviedo, Porfirio, y Enriqueta Marín Chávez.
 "El papel del docente en la transmisión y construcción del conocimiento",
 Mecanoescrito. México, U.N.A.M. - CISE, 15 p.

Pereyra, Carlos,
Configuraciones : teoría e historia .
 México, Edicol, 1979, 204 p.

Pereyra, Carlos, et al. .
Historia ¿para qué? .
 México, Siglo XXI Edits., 1980, 198 p.

Roquet García, Guillermo,
Modelo y principios de la comunicación didáctica eficaz .
 Folleto . S.E.P. - S. E. I. T., 1995, 19 p.

Sánchez Quintanar, Andrea.

Reflexiones en torno a una teoría sobre la enseñanza de la Historia.
(Tesis de maestría) México, UNAM, 1993, 179 p.

Tucídides,

Historia de la guerra del Peloponeso .

Trad. de Diego Gracián, México, Edit. Porrúa, 1981, 397 p.

Vilar, Pierre,

Historia de España.

trad. de Manuel Tuñón de Lara y Jesús Suso Soria, 7a. ed.
Barcelona, Edit. Crítica, 1978, 237 p.

Anexo documental 2

Lista del grupo 511 del Plantel 5
 "José Vasconcelos"
 de la Escuela Nacional Preparatoria
 Año lectivo 1995-1996



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
 DIRECCIÓN GENERAL DE ADMINISTRACIÓN ESCOLAR
 ACTA DE EXAMEN ORDINARIO

PLANTEL E.N.P. PIT-5 JOSÉ VASCONCELOS

CLAVE 025 PERIODO 2º-º

ASIGNATURA HISTORIA DE MÉXICO II

CLAVE 028D GRUPO 0511

NOMBRE, Y FIRMAS DEL EXAMINADOR(ES)		NUMERO DE FOLIO													
 VARGAS VILLANUEVA JOSÉ		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
NO.	NUMERO DE CUENTA	GRUPO	NOMBRE DEL ALUMNO	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
01	9527802-3	01	AGUILAR PÉREZ MARCO ANTONIO												
02	9428938-2	01	ALVARO RODRIGUEZ GABRIEL URIEL												
03	9527964-2	01	ARIZMENDI FLORES JESSICA												
04	9528003-0	01	AVILA CAJZA MARIA MAGDALENA												
05	9528012-3	01	AVILA SOTRES ROSELIO												
06	9528020-2	01	AYALA ALARCON ROSA AURELIA												
07	9528066-6	01	BARRERA LEON RONICA												
08	9528092-4	01	BARRIOS MALFAVIN JUAN CARLOS												
09	9529971-0	01	BERNDEZ GUERRERO SANDRA												
10	9577025-0	01	BERNAL ROMAN FRANCIS												
11	9528254-3	01	CAMPOS VILLANUEVA ELISANA												
12	9529338-9	01	CASTILLA GONZALEZ ARNULFO A												
13	9528392-8	01	CHANA JACOBE SAMUEL												
14	9528424-3	01	CID FREGOSO ABIGAIL												
15	9528570-2	01	DELGADO TORRES XOXCHITL ITTAI												
16	9528772-0	01	FLORES MIRANDA MARIA CANDELARIA												
17	9429628-0	01	FLORES SALCEDO GENARIN												
18	9528790-2	01	FLORES URSINA EDUARDO ADALID												
19	9429882-2	01	GONZALEZ LOZANO ERIC												
20	9529344-0	01	HERNANDEZ ARIAS JORGE ALBERTO												
21	9531019-8	01	HERRERA RENDON LISSETTE IVONNE												
22	9529356-7	01	HUERTA SAYAS FERNANDO												
23	9529366-0	01	IBARREZ LUNA DMAR IVAN												
24	9529436-8	01	JIMENEZ OJEDA PERLA CARLA												
25	9529450-2	01	JOSE AGUILAR MIRNA												
25 DE MAYA		*****02-MAY-96*****													
CORRECCIONES		NOMBRE DEL ALUMNO													
<input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C		A FLORES MIRANDA MARIA CANDELARIA B C													

VER INSTRUCCIONES
AL REVERSO

FIRMAS, EN CASO DE CORRECCION A CALIFICACION

SELLO DE CONTROL

678972



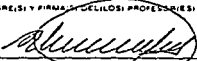
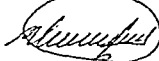
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
DIRECCIÓN GENERAL DE ADMINISTRACIÓN ESCOLAR
ACTA DE EXAMEN ORDINARIO

PLANTEL E.N.P. PLT-5 JOSÉ VAICONCELOS

CLAVE 025 PERIODO 96-D

ASIGNATURA HISTORIA DE MÉXICO II

CLAVE 0280 GRUPO 0511

NOMBRES Y FIRMA(S) DE LOS PROFESORES			NÚMERO DE FOLIO										
 VARGAS VILLALUEVA <u>ELSA</u>			4	1	3	0	8	5	7	5			
			0	0	0	0	0	0	0	0			
01	9529476-0	01	JUAREZ PUENTES ANA. LUISA.										
02	9529508-0	01	LARRAINZAR NAVARRO SILVIA ABRIL										
03	9529510-7	01	LEAL DOMINGUEZ JAVIER										
04	9529520-0	01	LEGORRETA JELVA ALMA YENNY.										
05	9529573-6	01	LOPEZ OLGUIN KAROL. DANIELA										
06	9529619-7	01	LUNA PERDOMO OMAR ORLANDO										
07	9529570-5	01	MARTINEZ CONTRERAS JESSICA										
08	9529562-6	01	MARTINEZ FIGUEROA ELSA										
09	9528238-5	01	MARTINEZ MARTINEZ MIRIAM.										
10	9529237-1	01	MORALES MUÑOZ SCHERAZADA										
11	9429917-1	01	MUREZ HERNANDEZ RAFAEL N.										
12	9529017-1	01	ORTEGA DAMIAN CARLOS FABIAN										
13	9528949-4	01	PACHECO MATEJUNA MARIA DE LOURD.										
14	9530534-1	01	QUINTERO MORALES SANDRA Leticia										
15	9528737-3	01	RAMIREZ BELMONT JOSE. ANTONIO										
16	9530296-2	01	ROJAS MARTINEZ JUAN PABLO										
17	9528397-3	01	RUIZ GUZMAN ROGELIO										
18	9528311-7	01	SANCHEZ CALIXTO ALEJANDRA										
19	9528301-4	01	SANCHEZ DOMINGUEZ ANWAR IVAN.										
20	9530096-8	01	SANCHEZ RUJAS XOCITL ELSA										
21	9528237-8	01	SANTIAGO DEL ANGEL FCO MARGARITO										
22	9528213-4	01	SEBASTIAN GONZALEZ HILDA										
23	9528197-9	01	SIGUENZA ISLAS RAUBICIO ULISES										
24	9528167-0	01	SOLANO ALJENO AMALIA										
25	9528165-6	01	SOLANO CORALES ANTONIO										
S/D/E 54 *****02-NA7-96*****													
CORRECCIONES			NOMBRE DEL ALUMNO										
① ① ① NO INCLADA ESTA LINA ① ① ① ① ① ① ① ① ①			A LEAL DOMINGUEZ JAVIER										
① ① ① ① ① ① ① ① ① ① ① ① ① ① ①			B RUJAS MARTINEZ JUAN PABLO										
① ① ① ① ① ① ① ① ① ① ① ①			C										
VER INSTRUCCIONES AL REVERSO			FIRMA(S) EN CASO DE CORRECCION A CALIFICACION 				SELLO DE CONTROL 678973						



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
DIRECCIÓN GENERAL DE ADMINISTRACIÓN ESCOLAR
ACTA DE EXAMEN ORDINARIO

PLANTEL E.N.A.P. PLT-5 JOSÉ VASCONCELOS

CLAVE 025 PERIODO 96-D

ASIGNATURA HISTORIA DE MÉXICO IX

CLAVE 0280 GRUPO 0511

NOMBRE(S) Y SIGNATURA(S) DEL(LOS) PROFESOR(ES)

Vargas Villanueva

VARGAS VILLANUEVA JUANCA

NÚMERO DE FOLIO

No.	1	2	3	4	5	6
1	0	0	0	0	0	0
2	0	0	0	0	0	0
3	0	0	0	0	0	0
4	0	0	0	0	0	0
5	0	0	0	0	0	0
6	0	0	0	0	0	0
7	0	0	0	0	0	0
8	0	0	0	0	0	0
9	0	0	0	0	0	0
10	0	0	0	0	0	0
11	0	0	0	0	0	0
12	0	0	0	0	0	0
13	0	0	0	0	0	0
14	0	0	0	0	0	0
15	0	0	0	0	0	0
16	0	0	0	0	0	0
17	0	0	0	0	0	0
18	0	0	0	0	0	0
19	0	0	0	0	0	0
20	0	0	0	0	0	0
21	0	0	0	0	0	0
22	0	0	0	0	0	0
23	0	0	0	0	0	0
24	0	0	0	0	0	0
25	0	0	0	0	0	0

No.	NÚMERO DE CUENTA	CÓDIGO DE CENTRO	NOMBRE DEL ALUMNO	1	2	3	4	5	6
01	9429111-3	01	SUAREZ DELGADILLO ANA BERTHA	0	0	0	0	0	0
02	9527951-8	01	VAZQUEZ CELIS GIOVANNA	0	0	0	0	0	0
03	9529716-3	01	VILLADA LARA ALEJANDRO	0	0	0	0	0	0
04	9527755-1	01	ZUMUNEGUI RAMIREZ NOEMA ISABEL	0	0	0	0	0	0
05			*****	0	0	0	0	0	0
06				0	0	0	0	0	0
07				0	0	0	0	0	0
08				0	0	0	0	0	0
09				0	0	0	0	0	0
10				0	0	0	0	0	0
11				0	0	0	0	0	0
12				0	0	0	0	0	0
13				0	0	0	0	0	0
14				0	0	0	0	0	0
15				0	0	0	0	0	0
16				0	0	0	0	0	0
17				0	0	0	0	0	0
18				0	0	0	0	0	0
19				0	0	0	0	0	0
20				0	0	0	0	0	0
21				0	0	0	0	0	0
22				0	0	0	0	0	0
23				0	0	0	0	0	0
24				0	0	0	0	0	0
25				0	0	0	0	0	0

54 DE 54 *****02-NAY-86*****		NOMBRE DEL ALUMNO			
①	②	③	④	⑤	⑥
①	②	③	④	⑤	⑥
①	②	③	④	⑤	⑥
①	②	③	④	⑤	⑥
①	②	③	④	⑤	⑥
①	②	③	④	⑤	⑥

VER INSTRUCCIONES AL REVERSO	FIRMA(S) EN CASO DE CORRECCIÓN A CALIFICACIÓN	SELLO DE CONTROL	A 01 19
	<i>Vargas Villanueva</i>	678974	

Anexo documental 3

Constancia oficial de asistencia



UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE
MÉXICO

ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA
PLANTEL (5) "JOSE VASCONCELOS"
DIRECCION

PROFR(A) VARGAS VILLANUEVA BLANCA A.
Colegio de Historia
P r e s e n t e

Por este conducto, me permito informarle que de acuerdo con el reporte global de asistencia del Plantel, correspondiente al año lectivo 1995-1996, su porcentaje hasta el 12 de enero de 1996 es del 25 % correspondiente a 52 asistencias registradas, 11 faltas justificadas y 2 faltas injustificadas.

En caso de que desee hacer alguna aclaración, ruego a usted pase antes del 9 de febrero con el Lic. José Luis Sámano Ochoa, Secretario General del Plantel.

Sin otro particular, aprovecho la ocasión para enviarle un cordial saludo.

Atentamente

"POR MI RAZA HABLARA EL ESPIRITU"
Coops, D.F., 29 enero 1996
EL DIRECTOR


Fis. RAFAEL MORENO Y ALBARRAN

