



UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE
MÉXICO

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS
SUPERIORES
ARAGÓN

“LA EVALUACIÓN CURRICULAR DE LA MATERIA
DE HISTORIA EN LA ESCUELA SECUNDARIA
JESÚS REYES HEROLES”

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADO EN PEDAGOGIA

P R E S E N T A:

RODOLFO MAURICIO TORRES ROSALES



FES Aragón

ASESOR: DR. JESÚS ESCAMILLA SALAZAR

SAN JUAN DE ARAGÓN, EDO DE MEX. NOVIEMBRE DE 2009



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.

ASESOR

Por estar ahí, en cada momento compartiendo su tiempo, conocimientos y profesionalismo, teniendo esa gran dedicación, paciencia y sobre todo por escucharme en esos instantes que necesitaba esas palabras de animo, brindándome su amistad a pesar del poco tiempo de habernos conocido, gracias porque sin usted no hubiera sido posible la culminación del presente trabajo.

A MI MADRE

A ti que siempre entregas tu amor incondicionalmente, que has sido mi ángel durante toda mi vida, preocupándote día con día por cada uno de nosotros, agradeciéndote de la mejor manera tus desvelos y preocupaciones, al brindarme esta gran herencia que el día de hoy se enriquece más recordándote que este triunfo a sido de nosotras dos, por toda la confianza que depositas en mi te doy las gracias mamá.

A MI PADRE

Por ser esa fuerza que no se doblega ante nadie, que desde pequeña me inculco el camino del saber, te agradezco los momentos de apoyo y tiempo incondicional que me brindaste a pesar de tus ocupaciones

A MIS HERMANOS.

Por compartir conmigo esta vida de tristezas y alegrías, tomando de cada uno de ustedes lo mejor, agradeciéndoles siempre el apoyo que me brindan, cuando más los necesito, por enseñarme a luchar siempre juntos, a llegado el momento de mostrarles el resultado de todos los días de desvelo, que gracias a cada uno de ustedes he podido lograr, siguiendo siempre con orgullo su ejemplo.

CAPITULADO

	Pág.
INTRODUCCIÓN GENERAL	5
CAPÍTULO I MARCO TEÓRICO	12
1.1. HISTORIA DE LA EVALUACIÓN CURRICULAR.....	14
1.2. ¿QUÉ ES LA EVALUACIÓN CURRICULAR?.....	20
1.3. TIPOS DE EVALUACIÓN CURRICULAR.....	25
1.4. PROBLEMAS DE LA EVALUACIÓN CURRICULAR.....	30
1.5. TENSIONES DE LA EVALUACIÓN CURRICULAR.....	32
CAPÍTULO II ESCUELA SECUNDARIA “JESÚS REYES HEROLES”	42
2.1 GENERALIDADES, SU ESTRUCTURA, FINES QUE PERSIGUE LA EDUCACIÓN PÚBLICA.....	43
2.2 UBICACIÓN DE LA ESCUELA, LA POBLACIÓN, PLANTILLA DE DOCENTES.....	56
2.3 PLAN DE ESTUDIOS.....	57
2.4 LA MATERIA DE HISTORIA EN EL PLANO CURRICULAR DEL SISTEMA SECUNDARIA.....	58
CAPÍTULO III PROPUESTA HACIA UNA EVALUACIÓN CURRICULAR DE LA MATERIA DE HISTORIA	63
3.1 LA VISIÓN DE LOS ALUMNOS SOBRE LA MATERIA DE HISTORIA: UN DIAGNÓSTICO.....	68
3.2 PROPUESTA DE EVALUACIÓN CURRICULAR.....	81
CONCLUSIONES.....	109
BIBLIOGRAFÍA.....	113
ANEXOS.....	117

INTRODUCCIÓN GENERAL

Uno de los niveles del sistema educativo que queremos recuperar es el de nivel secundaria, siendo parte del aparato del sistema educativo que conllevan los mismos problemas económicos, político y social de los diferentes niveles educativos en nuestro país. La secundaria al igual carece de un presupuesto digno para poder solventar los gastos que una escuela requiere y los bajos salarios que perciben los maestros.

La política educativa del Estado rige y establece la directriz académica en las secundarias. Sin embargo, en la vida cotidiana las escuelas secundarias presentan una serie de problemáticas como a continuación se presentan: Los programas de la Secundaria en unas asignaturas, no concuerdan sus contenidos con lo que se enseña. La Secundaria tanto privadas como públicas se diferencian al hacer una revisión de los contenidos de la educación en los libros de texto empleados, en las escuelas secundarias privadas y los que utilizan las escuelas públicas, para comparar las diferencias que se manifiestan tanto en relación con los contenidos, los aspectos de expresión gráfica y lingüística, así como las innovaciones tecnológicas y la actualización del conocimiento que son puestas en práctica.

Entrando a la problemática de la Secundaria "Jesús Reyes Heróles", la que nos incumbe, en específico la materia de historia del tercer año, donde los alumnos no ponen interés y hay muchos alumnos reprobados, y siendo la materia con menor promedio de calificación, además con mayor deserción del alumnado. Entonces, surge una necesidad en nosotros siendo pedagogos de elaborar una propuesta de evaluación curricular entorno a la materia de Historia, en un plano del curriculum formal y el plano del curriculum vivido o real, ya que las ventajas académicas que se tendrán serán:

- Una adecuada evaluación curricular de la materia de Historia de la Secundaria Jesús Reyes Heróles permitirá localizar las fallas didácticas del proceso enseñanza-aprendizaje que darían en reprobación del alumnado, bajas calificaciones y poco interés de la materia.
- Mejorar la motivación del alumnado hacia la materia de Historia.
- Aclarar interés sobre el curricular por la información obtenida de la evaluación.
- Sacamos conclusiones sobre el curriculum que parecen justificadas con la información proporcionada.

Los objetivos que se plantearon al principio de la investigación fueron:

OBJETIVO GENERAL

Instrumentar un proceso de evaluación curricular de la materia de Historia del tercer año de la Escuela Secundaria "Jesús Reyes Heróles".

OBJETIVOS PARTICULARES

- Analizar la dimensión formal del programa de Historia de educación del tercer año de secundaria.
- Analizar la realidad curricular de los procesos de enseñanza de historia del tercer año.
- Desarrollar una panorámica general de la evaluación curricular como campo de conocimientos en construcción.
- Caracterizar la escuela "Jesús Reyes Heróles" como espacio empírico de investigación.
- Analizar la relación entre evaluación curricular y la problemática académica de los alumnos del tercer año de la Escuela Secundaria "Jesús Reyes Heróles".

Cabe señalar, que la elaboración de la tesis, se sustentó metodológicamente en la perspectiva de la investigación cualitativa.

Lo cualitativo se produce cuando la evaluación se le asigna o se le reconoce la función de mejorar y es naturalista e interpretativa.

En lo que respecta, a esta perspectiva cualitativa, la organización de la recogida de datos, prácticas para observación de campo en la Secundaria Jesús Reyes Heróles buscamos un estudio como modelo, elaboramos un plan de acción, que incluyo:

La definición de la función del observador en la Secundaria; el plan de observación que requerimos en la investigación fueron observaciones pertinentes que los recopilamos en un cuaderno, como por ejemplo el modo de enseñar del maestro y de dirigirse a los alumnos todos los detalles que observamos en la escuela, el lenguaje de los alumnos y del maestro, temas que se expusieron por parte del maestro, los apuntes, las tareas, la salida a un museo, clase extramuros, el plan de estudios, los cuales sirvieron de base para la elaboración de un cuestionario.

El cuestionario que se aplicó entre los alumnos nos sirvió para dar una perspectiva de, qué piensan los alumnos de la escuela, de la materia de historia y de la educación a ese nivel.

El método que más nos convino para nuestra investigación de la evaluación curricular del 3er. año de la materia de Historia de la Escuela Secundaria "Jesús Reyes Heróles" es el estudio de caso.

Los casos que son de interés en la educación y en los servicios sociales los constituyen, en su mayoría, personas y programas. Personas y programas que se asemejan en cierta forma unos a otros, y en cierta manera son únicos también. Nos interesan tanto por lo que tienen de único como por lo que tienen en común.

El caso puede ser por ejemplo un niño, un grupo de alumnos, o un determinado movimiento de profesionales que estudian alguna situación educativa. El caso es uno entre muchos. En cualquier estudio dado nos concentramos en ese uno. Podemos pasar un día o un año analizando el caso, pero mientras estamos concentrados en él estamos realizando estudio de casos.

Inclusive un programa educativo innovador puede ser un caso. Gran parte de los datos que recogemos de otras personas estarán en forma de historias que estas cuentan, y gran parte de lo que transmitamos a nuestros lectores conservará esta forma.

Cuando escogimos nuestro caso nos viene dado la problemática e incluso nos vemos obligados a tomarla con objeto de estudio. Por ejemplo, así ocurre cuando un profesor decide estudiar a un alumno en dificultades, cuando sentimos curiosidad por unos determinados procedimientos, o como en nuestro caso que asumimos la responsabilidad de evaluar una materia del caso de secundaria; viene dado no nos interesa porque con su estudio aprendamos sobre otros casos o sobre algún problema general, sino porque necesitamos aprender sobre este caso particular. Tenemos un interés intrínseco en el caso, y podemos llamar a nuestro trabajo estudio intrínseco de casos.

La investigación con estudio de casos no es una investigación de muestras. El objetivo primordial del estudio de caso no es la comprensión de otros. La primera obligación es comprender este caso. Es un estudio intrínseco, el caso esta preseleccionado.

Finalmente, el trabajo de tesis se estructuró en tres capítulos:

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

- 1.1 Historia de la evaluación curricular: El primer capítulo del trabajo de investigación se desarrollo la parte teórica, comenzando por explicar cómo se fue conformando la evaluación curricular a través de la historia y los diferentes autores que construyeron a su consolidación hasta nuestros días.
- 1.2 ¿Qué es la evaluación curricular?: En este apartado encontramos diferentes definiciones de evaluación curricular desde que se comenzó a gestar evaluación curricular hasta encontrar una sola, que comunique lo que se representa a través de ella y para que nos sirve en la vida educativa.
- 1.3 Tipos de evaluación curricular: Se señala los diferentes tipos de evaluación curricular que conocemos en el ámbito educacional.
- 1.4 Problemas de la evaluación curricular: Se cita y expone los diferentes problemas que nos enfrentamos cuando queremos implantar una evaluación curricular.
- 1.5 Tensiones de la evaluación curricular: En este apartado como parte teórica se hace referencia a ciertas tensiones básicas que recorren el campo de la evaluación curricular como práctica ligada a procesos de evaluación en el sentido amplio y comprensivo orientados hacia la mejora de procesos de la enseñanza y del aprendizaje en nuestras instituciones educativas.

CAPÍTULO II: ESCUELA SECUNDARIA "JESÚS REYES HEROLES"

- 2.1 Generalidades, se estructura, fines que persigue la educación pública: El segundo capitulado, como la investigación se hizo en la escuela secundaria "Jesús Reyes Heroles". En una breve explicación de cómo está integrada en su estructura y los fines que persigue la educación pública, primero

recogimos los antecedentes de la educación básica para su modernización.

- 2.2 Ubicación de la escuela, la población, plantilla de docentes: En este apartado de este capítulo representamos la ubicación de la Secundaria "Jesús Reyes Heróles" la población de la escuela y la plantilla de docentes de la secundaria.
- 2.3 Plan de estudios: En este apartado se ilustra el plan de estudios de la secundaria, en donde aparecen los tres grados con sus respectivas asignaturas.
- 2.4 La materia de historia en el plano curricular del sistema secundaria: En este último apartado de este capítulo entramos de nuevo a lo que es la materia de historia en el plano curricular del sistema de secundaria en el cual con el presente plan de estudios se restablece la enseñanza de la historia como asignatura específica en todas las escuelas que imparten educación secundaria, en cambio antes en la organización por áreas la historia se estudiaba tanto con la Geografía y el Civismo en el área de Ciencias Sociales.

CAPÍTULO III: PROPUESTA: HACIA UNA EVALUACIÓN CURRICULAR DE LA MATERIA DE HISTORIA.

- 3.1 La visión de los alumnos sobre la materia de historia: Un diagnóstico.
En el tercer capítulo también abarcamos un cuestionario que se puso en práctica con los alumnos de la escuela secundaria "Jesús Reyes Heróles" para tener una visión de los alumnos de la escuela y la materia de historia.
- 3.2 Propuesta de evaluación curricular. Con el fin de realizar una dinámica de trabajo de reflexión colectiva entre las partes involucradas de la evaluación curricular se implantó una guía metodológica, una propuesta de evaluación curricular de la materia de historia en la secundaria.

Los objetivos que se trabajaron en un principio con la investigación en la secundaria todos se cumplieron, ya que se logró cumplir con el objetivo general más importante que es instrumentar una propuesta pedagógica de evaluación curricular de la materia de Historia del tercer grado de la Escuela Secundaria “Jesús Reyes Heróles”.

CAPITULO I

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

INTRODUCCIÓN

En este capitulado comenzamos la parte teórica, hacemos una breve historia de cómo surge la evaluación curricular, como se va modificando y haciendo aportaciones en lo educacional y los diferentes autores que le dieron forma hasta nuestros días.

Repasamos los diferentes tipos de evaluación curricular para cada cierto tipo de circunstancia para poderla aplicar y modificar la propuesta educativa de cualquier nivel educacional y plan de estudios.

En lo que es el curricular encontramos sus dimensiones, por ejemplo; el currículo prescrito, emanado del Gobierno, el currículo presentado a los profesores, el currículum en acción y el currículum realizado. Estas dimensiones las debemos tener en cuenta para una evaluación.

En la actualidad, la influencia de la evaluación está ejerciendo dentro del sistema educativo una suerte de la condicionante y entre los elementos que configuran la enseñanza y el currículo. Quizás son la evaluación la que más controversias despierte y sobre el que menos se ha profundizado. En nuestro sistema educativo; no obstante la evaluación es el elemento central en el sentido de que los centra y orienta a los demás elementos, los reconduce y pone a prueba su potencial educativo.

La evaluación adquiere una importancia singular como instrumento de comprobación y validación de la estrategia didáctica, de los procesos de enseñanza y aprendizaje y de los modelos de funcionamiento vigente en el sistema.

También en este capítulo tratamos problemas que surgen cuando queremos hacer una evaluación curricular, y como resolverlos; y como es práctica ligada a procesos de evaluación en sentido amplio y comprensivo, orientados hacia la mejora de los procesos de la enseñanza y del aprendizaje en nuestras instituciones educativas aún constituye a pesar de lo mucho que se habla y se produce sobre el tema.

Al final de este capítulo hacemos el análisis de ciertas tensiones básicas que recorren este campo de la evaluación curricular.

1.1 HISTORIA DE LA EVALUACIÓN CURRICULAR

En la historia de la evaluación curricular, estas conceptualizaciones se proyectan a la política curricular, habiendo sufrido una significativa evolución, en especial en los últimos veinte años, tanto en el seno de la discusión académica como en las prácticas desarrolladas para su elaboración.

Asimismo, puede observarse que, respetando sus diferencias, cada una de las posiciones destaca aspectos específicos pero relevantes, por momentos antagónicos y otras veces complementarios en el esfuerzo por la comprensión de un objeto complejo.

Más allá de este análisis, lo que se intenta es identificar las líneas orientadoras para el currículum de formación de los docentes, ampliar la posición adoptada dentro del marco del Programa de Transformación de la Formación Docente, impulsada por el Ministerio de Cultura y Educación.

¿Cuáles son las principales tendencias u orientaciones que podemos destacar en esta rápida revisión?

Las primeras definiciones de la evaluación curricular se observan ya en la década del 60, tal como se expresa en el discurso de los especialistas.

Una de las vertientes puede ejemplificarse en la obra de Gagné (1967), la cual se caracteriza por una visión de programación técnica (opuesta a otra corriente centrada en el finalismo de la educación) y está orientada por estrategias didácticas de entrenamiento en habilidades exclusivamente técnicas.

Como contrapartida, otra vertiente puede ser ejemplificada por Suárez Gómez (1968), quien retoma la visión finalista pero complementada por la pedagogía de la escuela nueva. De este modo extiende la noción de currículum definiéndola como

“El conjunto de actividades de aprendizaje realizadas por los alumnos en la escuela bajo la dirección del maestro y la guía del fin de la educación” (Suárez Gómez; 1968; pp. 280)

Por otro lado, en la misma década, otra tendencia, representada por Saylor y Alexander (1962), hace aún más extensivo este significado incluyendo la dimensión institucional y sus efectos más allá de los muros de la escuela. Así concebido el currículum representa:

“...El esfuerzo total de la escuela para lograr los resultados deseados en las situaciones escolares y extraescolares”.

En esta muestra de concepciones se observan ya los elementos que aparecen de manera más destacada por algunas posiciones u olvidadas por otras, que pueden entrar en tensión o que pretenden ser comprendidos por posturas más abarcadoras:

- Los contenidos
- La cuestión de los fines generalmente concebidos como valores estáticos
- Los objetivos
- Los procesos institucionales,
- Los procesos de aprendizaje
- Las acciones de la práctica y
- Los resultados hacia el contexto social

Pero a pesar de las divergencias, el punto de consenso en todos los discursos de la época se encuentra en concebir al currículum como resultado de un proceso “técnico” basado en los aportes de la ciencia, que reconoce como marco o encuadre la determinación de fines sociales estáticos.

Una síntesis e integración de estas tendencias – que sistematiza pero tiende a ocultar las divergencias- es expresada por Taba (1974) cuando define al planeamiento curricular como

“Un proceso científico y racional que fundamenta decisiones sobre los contenidos y destaca modelos de aprendizaje y de enseñanza, sea por exigencia de los objetivos o de la organización del contenido ...incluye un programa de evaluación de resultados. Por consiguiente, la evolución científica del currículum debe partir del análisis de la naturaleza del conocimiento, con el objeto de determinar el propósito de la escuela y la naturaleza de su currículum” (Taba: 1974: pp. 23/24).

Frente a esta noción que enfatiza el proceso científico-técnico encauzado por especialistas para la toma de decisiones racionales, el pensamiento de fines de la década del 70 incorpora la noción del poder o la naturaleza política del currículum, enmarcadas en valoraciones históricamente determinadas. Un ejemplo de esta óptica se presenta a través de Bernstein (1980) cuando interpreta el currículum como

“Las formas a través de las cuales la sociedad selecciona, clasifica, distribuye, transmite y evalúa el conocimiento educativo considerado público, refleja la distribución del poder y los principios del control social. “(Bernstein; 1980; pp. 47)

La dimensión política del currículum aparece así definitivamente desocultada a partir de su otorgamiento como objeto público y de su vinculación con los procesos sociales de legitimación. La tensión entre la perspectiva “política” y la perspectiva “técnica” queda entonces planteada, originando fuertes debates en algunos casos y, en otros, la “desesperanza” de los “técnicos”.

Sin embargo, es necesario todavía desocultar la noción que define la tarea técnica como políticamente neutra. En este sentir Kemmis (1986) explica que:

“Las teorías curriculares son teorías sociales, no sólo porque reflejan la historia de las sociedades en las que surgen sino también en el sentido de que están vinculadas con posiciones con el cambio social y, en particular con el papel de la educación en la reproducción o transformación de la sociedad”. (En Gimeno Sacristán; 1988; pp. 35).

Al mismo tiempo, actuales estudios ya sea provenientes del campo curricular como de otros campos de las ciencias sociales desmistifican otro punto crucial; el poder no es sólo disputado y consensuado entre políticos y técnicos sino que se extiende a otros actores sociales que, aunque condicionados en sus marcos de acción tienen un papel decisivo en la realización del currículum: los actores de la práctica.

Dentro de esta concepción, Sacristán (1988) indica que currículum es “cruce de prácticas diferentes” y se expresa en un

“Objeto social que se modifica en el curso de su deliberación, elaboración, concreción, desarrollo y evaluación”.

Este carácter procesal del currículum permite distinguir que, a lo largo de su desarrollo, operan una serie de decisiones en las que están implicados diversos actores sociales; su “poder decisorio” pone en evidencia diversos marcos referenciales políticos y técnicos, los cuales se activan ya sea a través de procesos reflexivos, comportamientos basados en la tradición o en la manifestación de intereses sectoriales.

Siguiendo a Sacristán podemos identificar las multitudes dimensiones intervinientes en el análisis del currículum como un objeto social complejo. Ellas son:

a) El currículum prescrito: emanado del Gobierno del sistema educativo, como norma u orientación sobre lo que debe ser la enseñanza, sus propósitos, fundamentos, contenidos, secuencia de sistemas de evaluación. Su objetivo es promover la conservación de la cultura y propiciar su actualización, en función de valores sociales consensuados. Al mismo tiempo, le cabe el papel de asegurar iguales condiciones de enseñanza, estableciendo puntos de partida y de llegada comunes que permitan la certificación de los aprendizajes.

b) El currículum presentado a los profesores: constituido por los medios dirigidos a los docentes traduciendo el significado de los contenidos del currículum prescrito. Son los materiales, guías de texto, que desempeñan un papel decisivo por su influencia en el proceso de enseñanza y en los resultados del aprendizaje. Ellos dan una disponibilidad concreta a ese conocimiento legitimado por el currículum prescrito.

c) El currículum es acción: que se manifiesta en los efectivos aprendizajes de los alumnos –cognoscitivos, afectivos, valorativos y sociales- proyectándose al entorno familiar, comunitario y social.

d) El currículum realizado: que se manifiesta en los efectivos aprendizajes de los alumnos –cognoscitivos, afectivos, valorativos y sociales- proyectándose al entorno familiar, comunitario y social.

e) El currículum evaluado: emergente de criterios de relevancia para evaluar la enseñanza del profesor y los aprendizajes de los alumnos a través de controles, acreditaciones, títulos, certificaciones, promociones profesionales, etc. (Gimeno Sacristán 1988; pp. 122 y ss.)

Al mismo tiempo, cualquier intento por transformar el currículum debe incluir la transformación de la institución. Los estudios actuales sobre el currículum

incluyen sin duda el replanteo de la organización y dinámica –expresa y oculta- de la institución formativa. (Ruiz Larraguível; 1986)

Las posturas más recientes, enunciadas rápidamente en este trabajo, permiten avalar la toma de posición adoptada por el PTFD, de modo que en Documento Base sobre la Transformación Curricular institucional se manifiesta la necesidad de:

- Concebir al currículum de formación docente como producto de toma de decisiones políticas y técnicamente fundadas, tendientes a transformar el cuadro de situación que se pretende superar y ser coherentes con los lineamientos del programa expuestos en el Documento Base I del PTFD/DIFOCAD/MCE.
- Implementar y sostener una política curricular que incorpora sistemáticamente a los distintos actores del proceso, incluyendo el aporte de los especialistas, para consensuar los contenidos y los procesos por los cuales los docentes serán formados en el marco del nuevo programa.
- Fortalecer los esquemas de decisión de los docentes actores de la práctica como camino legítimo para que las nuevas propuestas se engarzen efectivamente en la práctica. Ello supone una fluida participación activa de los docentes y de las instituciones en elaboración de la nueva configuración.
- En este sentido, la observación de Zabalza (1988) destaca el importante “espacio decisonal que desde el marco general (Programación), la comunidad y el propio profesor a nivel de aula articulan sus marcos de intervención”. (pp. 16) del mismo modo

Stenhouse (1987) indica que “no es posible el desarrollo del currículum sin el desarrollo del profesor”. (pp.103)

- Definir nuevas formas de organización institucional coherente con estas transformaciones y nuevas formas de organización de trabajo docente.

Así, la toma de decisiones como “camino que lleva a la formulación de una propuesta curricular es más bien fruto de una serie de decisiones sucesivas que el resultado de unos principios firmemente establecidos y unánimemente aceptados. Lo que importa, en consecuencia, es justificar y argumentar la solidez de las decisiones que vayamos tomando y, sobre todo, velar por la coherencia de conjunto”. (Coll; 1987; pp. 29)

De lo que hemos expresado en este documento se desprende que modificar un currículum supone mucho más cambiar un plan de estudios, aumentar o disminuir horas, agregar o quitar materias. Asimismo, implica recuperar las múltiples dimensiones intervinientes como las contextuales, institucionales, aquellas relativas a las prácticas, los contenidos, por citar sólo algunas. De algunos de estos temas nos ocuparemos en otros documentos.

1.2 EVALUACIÓN CURRICULAR, CONCEPTUALIZACIÓN Y SUS TEORÍAS

1.2.1 ¿QUÉ ES LA EVALUACIÓN CURRICULAR?

Si se considera la evaluación educativa con un enfoque amplio, podrá advertirse que constituye un proceso sistemático por medio del cual se valora el grado en que los medios, recursos y procedimientos permiten el logro de las finalidades y metas de una institución o sistema educativo. En consecuencia, la evaluación requiere de un acopio sistemático de datos cuantitativos y cualitativos. Varios autores consideran que lo más importante en una

evaluación es llegar a formular juicios de valor Sobre variables medidas que a su vez, nos conducirán a un proceso de toma de decisiones tendientes a dirigir los resultados hacia la dirección deseada.(García,1975; Glazman y de Ibarrola, 1978; Schyfter; 1979;Quesada, 1979).

Dentro del marco de la derivación curricular, (Arnaz (1981) p. 55), considera que la evaluación de un currículo:

“...Es la tarea que consiste en establecer su valor como recurso normativo principal de un proceso concreto de enseñanza-aprendizaje, para determinar la conveniencia de conservarlo, modificarlo o sustituirlo.”

A su vez, Glazman y de Ibarrola, (op. Cit. 1979 p. 59-70) con una visión más amplia, definen a la evaluación del plan de estudios como:

“...Un proceso objetivo y continuo, que se desarrolla en espiral, y consiste en comparar la realidad(objetivos y estructura del plan vigente) con un modelo, de manera que los juicios de valor que se obtengan de esta comparación, actúen como información retroalimentadora que permita adecuar el plan de estudios a la realidad o cambiar aspectos de esta.”

En realidad, la evaluación se considera como una fase importante en los modelos de “planificación racional” o “por objetivos” de diseño curricular que se basan en supuesto de que la educación constituye un medio para llegar a determinados fines. Según esto, el desarrollo del currículo lleva consigo la especificación de los objetos educativos y la selección de los contextos de aprendizaje adecuados. A continuación, el cometido de la evaluación consiste en discernir si los fines preespecificados (propósitos y objetivos) se han conseguido. Suele reconocerse que este modelo fue elaborado por primera vez por Bobbitt (1918,1924) perfeccionado por Tyler (1949) Y redefinido y reelaborado por otros muchos (p. ej: Taba, 1962; Bloom, 1956; Block, 1971). La Importancia de

encontrar formas de medir el cumplimiento de los objetivos estimuló a algunos autores (p. ej; Popham 19679) a insistir en las necesidades de especificar los propósitos y objetivos en términos conductuales precisos.

La lógica de esta argumentación era sencilla: si se trataba de evaluar el cumplimiento de fines específicos, era necesario poder observarlos, si tenían que ser observables habían de plasmarse en términos de conducta específica de los alumnos.

En otros lugares aparecen bien documentados los argumentos a favor y en contra de este enfoque de la planificación y evaluación curriculares (Stenhouse, 1975; Hamilton y Cols 1977; Open University, 1976,1983b).Hay que decir aquí que han surgido otros grupos de teóricos de la enseñanza que sostienen puntos de vista alternativas. Algunos se muestran en rotundo desacuerdo con el supuesto en el que se basan los modelos de planificación racional o por objetivos. En otras palabras, niegan que la enseñanza tenga que ser un medio para llegar a un fin, sosteniendo, en cambio, que tanto los contenidos como los procesos de enseñanza y aprendizaje pueden tener un valor educativo intrínseco. En consecuencia, algunos (Hirst, 1965,1974; Peters, 1967) consideran que la enseñanza de determinadas formas de conocimiento es intrínsecamente deseable; otros (Dewey, 1916, Bruner,1960) han considerado del mismo modo ciertos principios de procedimiento, como en el aprendizaje por investigación y descubrimiento.

La crítica del modelo por objetivos y la creación de un paradigma alternativo constituyó el teme central de un importante libro de Stenhouse (1975) en el señalaba que, aunque el modelo por objetivos puede resultar apropiado para aquellas partes de la educación relacionadas con el entrenamiento en destrezas y la instrucción (adquisiciones de información) no sirve el área de la comprensión. Decía que solo puede considerarse satisfactoria la educación para la comprensión en la medida en que se hace impredecibles los resultados conductuales. Por tanto, en este contexto, la evaluación solo puede centrarse de

forma legítima en los procesos. Sin embargo, la argumentación de Stenhouse se extiende hasta proponer un modelo de proceso para la elaboración y evaluación del currículum. Según el profesor tiene que afrontar tan gran exigencia, que cualquier propuesta de desarrollo curricular debe de considerarse provisional, categorizándola como hipótesis que los profesores habrán de comprobar en sus propias clases .Por eso propuso un “modelo de Investigación” cuyo tema central era la idea de que no basta con que se estudie el trabajo de los profesores, sea en términos de resultados o de procesos, sino Que ellos lo han de estudiarlo por su cuenta.

En relación con la evaluación realizada por quienes trabajan en la escuela la bibliografía educativa pone de manifiesto que los tres enfoques del desarrollo curricular de los que aquí nos ocupamos (modelo por objetivos, modelo de procesos y modelo de investigación) siguen influyendo en la evaluación, en el Reino Unido, y en Estados Unidos, Australia; con modificaciones, el modelo por objetivos sigue vivo.

Según Simons; (1981, p. 35-36) la evaluación que se desarrolle en las escuelas debe de reunir las siguientes características:

1. Debe de aspirar a reflejar los procesos de enseñanza, aprendizaje y escolaridad con el fin de poder juzgar la suficiente educación que se ofrece y la calidad de experiencia que adquieren los alumnos.
2. Debe de basarse en un amplio espectro de Fuentes de información: datos de entrevistas, descripción minuciosa de los hechos observados, pruebas documentales, pruebas de rendimiento y resultado de exámenes.
3. Debe de examinar actitudes, valores, y supuestos que subyacen a los tipos de información de diversas Fuentes.

4. Debe de estimular el flujo de información, dentro de la escala jerárquica de arriba hacia abajo en este sentido se trata de favorecer la idea que la organización interna de las instituciones debe de ser abierta y democrática.
5. Debe de desarrollar el tipo de evaluación informal que suelen realizar los profesores para conseguir información de todo tipo.
6. Debe de centrarse en las necesidades, internas definidas por la escuela y sus profesores y no solo por agentes externos.
7. Debe de ser particularizada y en pequeña escala, ocupándose, de los problemas inmediatos de un contexto institucional determinado.
8. En consecuencia debe de ocuparse de evaluar situaciones educativas de manera que proporcione información importante para decidir y analizar las opciones normativas.
9. Debe de preceder, y no seguir, al desarrollo del currículum en otras palabras debe de ser formativo antes que sumativo.
10. Debe de iniciarla y dirigirla los profesores dentro de las escuelas.
11. Debe reconocerse que, en potencia, la evaluación resulta muy amenazadora para aquellos cuya práctica se somete a examen, hay que implementar métodos que se basan en principios éticos relacionados con la imparcialidad, confidencialidad, negociación, colaboración y rendición de cuentas.
12. Debe reconocerse, asimismo, que es preciso proteger del escrutinio público estas actividades durante el período que permita adquirir a los profesores las destrezas necesarias para la evaluación.

1.3 TIPOS DE EVALUACIÓN CURRICULAR

1. Evaluación de contexto. Sirve para tomar decisiones que en la planeación conducen a determinar los objetivos del proyecto. Con este tipo de evaluación se fundamentan o justifican los objetivos, se definen el medio relevante, las condiciones vigentes y las deseables, se identifican las necesidades y se diagnostican los problemas. En gran medida, este tipo de evaluación es filosófica y social, pues en ella se describen los valores y las metas de un sistema. Dentro del contexto del desarrollo curricular, éste es el tipo de evaluación utilizado durante la etapa de fundamentación de la carrera.
2. Evaluación de entrada de insumos. Sirve para estructurar las decisiones que conducen a determinar el diseño más adecuado del proyecto y, por medio de la información que contiene, puede decidirse cómo utilizar los recursos para lograr las metas de un programa. Este tipo de evaluación responde a preguntas tales como ¿son factibles los objetivos planteados?, ¿cuáles son los costos potenciales y cuáles los beneficios esperados de las estrategias establecidas?, ¿cuáles son los supuestos o fundamentos subyacentes?, ¿cuáles son las actitudes y necesidades de los estudiantes, maestros, la comunidad, etc., y cómo se integran las estrategias?, ¿con qué recursos y facilidades se cuenta?, ¿qué otras instituciones con estrategias similares que están funcionando persiguen fines parecidos?, etc. Las decisiones basadas en este tipo de evaluación generalmente resultan de la especificación de procedimientos, materiales, facilidades, equipo, programas, esquemas de organización, requerimientos de personal y presupuestos. En relación con el proceso de desarrollo curricular, este tipo de evaluación se realiza principalmente en las etapas de determinación del perfil profesional y de organización curricular.

Puede decirse que las evaluaciones de contexto y de entrada son evaluaciones de tipo diagnóstico.

3. Evaluación de proceso. Sirve para implantar decisiones que nos ayuden a controlar las operaciones del proyecto. Después de que un curso de acción ha sido aprobado y comienza a implantarse, es necesario este tipo de evaluación para proveer de una retroalimentación periódica a los planes y procedimientos. Con este tipo de evaluación se pretenden alcanzar tres objetivos principales:

- a) Detectar o predecir defectos en el proceso de diseño o en su aplicación.
- b) Proveer información para tomar decisiones programadas.
- c) Mantener un registro continuo del procedimiento.

La evaluación del proceso requiere un análisis de aspectos tales como relaciones interpersonales, canales de comunicación, logística, actitud de los usuarios hacia el programa, adecuación de recursos, disponibilidades físicas, personal, programas de tiempo, estructura interna de los programas y conceptos que se enseñarán.

Stufflebeam (op. Cit) sugiere que para recolectar la información de este tipo de evaluación se utilicen tanto procedimientos formales como informales (por ejemplo, análisis de interacción, listas de cotejo, entrevistas, escalas, redes PERT, buzones de sugerencias, entre otros).

Dentro del marco de la derivación curricular, este tipo de evaluación es particularmente relevante para determinar si la implantación de la organización curricular propuesta se conduce de manera adecuada. Se considera que éste es un tipo de evaluación con carácter formativo.

Autores como Glazman y De Ibarrola (op. Cit.) y Arredondo (s.f.) parecen identificar la evaluación de proceso con una evaluación interna del currículo en la cual se trata de determinar el logro académico del alumno con respecto al plan de estudios y, por tanto, la evaluación de proceso está contenida en la evaluación de la estructura interna y la organización del propio plan de estudios.

4.- Evaluación de producto. Sirve para repetir el ciclo de decisiones tendientes a juzgar los logros del proyecto. Permite, además, medir e interpretar los logros no solo del final de cada etapa del proyecto, sino del proyecto global. Asimismo, por medio de ellas se investiga la extensión en que los objetivos terminales se han logrado, a diferencia de la evaluación de proceso, con la que se busca determinar la extensión en que los procedimientos son tan operantes como se ha esperado. El procedimiento que usualmente se sugiere para realizar la evaluación de producto es el siguiente: primero se analizan o se conciben las definiciones operacionales de objetivos y las de medidas de criterio asociadas con los objetivos de la actividad; posteriormente, se comparan estas medidas con normas predeterminadas y, finalmente, se realiza una interpretación racional de los logros, empleando la información obtenida en las evaluaciones de contexto, de entrada y de proceso.

Este tipo de evaluación corresponde a una evaluación sumaria, por medio de la cual se quiere determinar si los resultados finales de todo proceso son satisfactorios.

Así como la evaluación de proceso se identifica con la evaluación interna de currículo, la evaluación de producto parece acercarse al concepto de evaluación curricular externa. Con esta última, se busca determinar el impacto que puede tener el egresado de una carrera, con respecto a lo determinado en el perfil profesional propuesto y su capacidad de solucionar los problemas y satisfacer las necesidades que el ámbito social le demanda.

Al tratar de precisar más los tipos de evaluación en relación con el proceso curricular, se debe incluir la distinción que hacen Arredondo (s.f.) y Arnaz (op. Cit) entre evaluación de la eficiencia y evaluación de la eficacia. Así, al evaluar la eficiencia de un programa o plan, se busca determinar el grado en que los recursos son aprovechados durante las actividades realizadas, en términos de costos, personal, tiempo, etc., y cuando se trata de evaluar la eficacia, se quiere determinar el grado de semejanza entre los resultados obtenidos y las metas propuestas para una actividad; es decir, la eficacia nos indica si se satisfacen o no las necesidades seleccionadas. De esta manera, puede observarse que es posible conducir una evaluación interna tanto de la eficiencia como de la eficacia de un currículo, de igual manera que se puede realizar una evaluación externa de su eficiencia y de su eficacia. Herbert A. Simon (cit. por J. Huerta, comunicación personal) establece que la eficiencia es la relación entre los productos obtenidos sobre el costo: la eficacia es la diferencia entre los propósitos menos los logros, y proporciona una medida más, la de la efectividad, que es la diferencia entre las necesidades menos los satisfactores o, lo que es lo mismo, entre los problemas menos las soluciones (figura).

Eficiencia	=	$\frac{\text{Producto}}{\text{Costo}}$
Eficacia	=	Propósitos – Logros
Efectividad	=	Necesidades - Satisfactores o Problemas - Soluciones

Figura Indicadores de evaluación

Conviene aclarar que hay autores que identifican la evaluación de la eficacia externa con la evaluación de la efectividad y, por razones de terminología, en esta unidad se prefiere emplear el término eficacia externa. Para evitar confusiones, obsérvese la figura, donde se presentan, a manera de diagrama, los diferentes tipos de evaluación hasta aquí revisados.

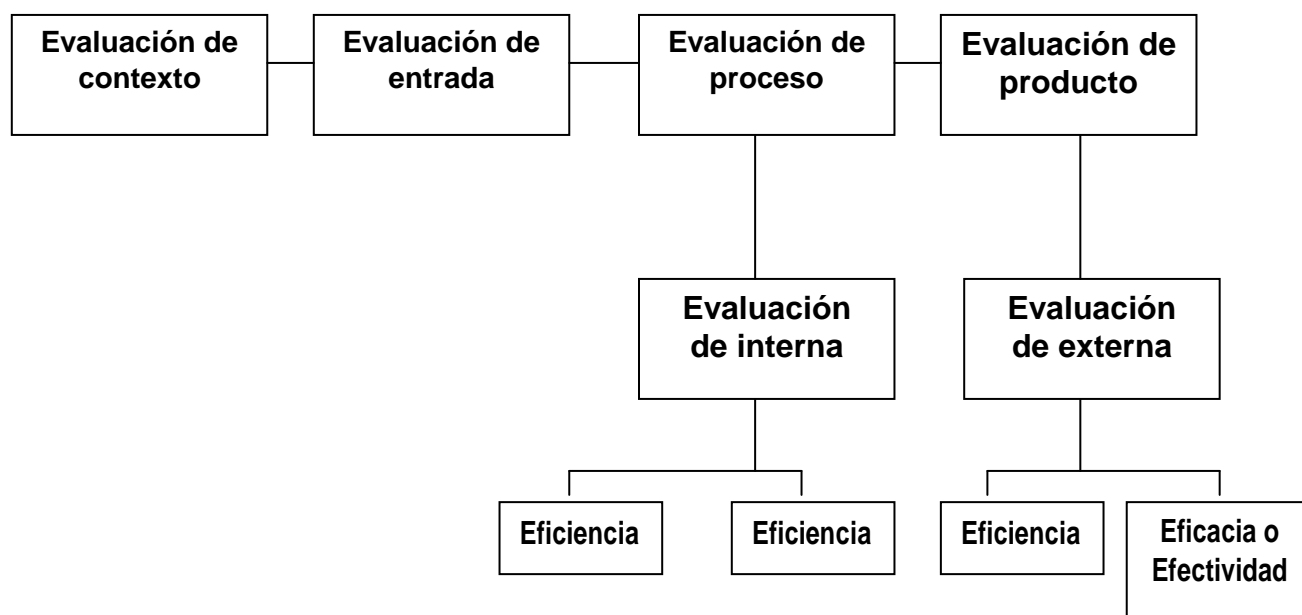


Figura. Indicadores de evaluación

Anteriormente se revisaron las críticas de algunos autores que opinan que la evaluación curricular generalmente ha sido restringida a una evaluación curricular generalmente ha sido restringida a una evaluación interna centrada en aspectos eficientistas, es decir, donde se analiza únicamente la estructura y organización de plan de estudios, y se trata de determinar lo costeable de dicho plan. De hecho, la mayoría de los autores revisados que ofrecen propuestas para la evaluación curricular, se centran en estos puntos y descuidan la evaluación del impacto social de la profesión en cuestión, o sólo hace una breve mención de la importancia de este aspecto. Muchos planes de estudios carece de una justificación y fundamentación de los mismos en relación con la comunidad y las necesidades sociales imperantes y, por ello, al valerse solamente de un listado de nombres de materias o programas aislados, la evaluación es restringida a la determinación de las secuencias, los contenidos, los tiempos, etc., que son mejores.

1.4 PROBLEMAS DE LA EVALUACIÓN CURRICULAR

1) Niveles de la Evaluación Curricular

Hacemos gran hincapié en el papel que desempeña la evaluación en el desarrollo curricular y en el perfeccionamiento que como Stenhouse, consideramos íntimamente relacionados. Insistimos también en la evaluación de toda la escuela como problema o norma que concierne al conjunto de la misma; no es fácil que mejore la calidad de la educación mediante la evaluación de aspectos de la normativa general de las escuelas. De acuerdo con este punto de vista, la educación tiene que ocuparse de las experiencias de los alumnos y estas sólo se pondrán de manifiesto si se les presta atención directamente.

En otras palabras, para que la evaluación del currículum contribuya al perfeccionamiento de la educación, ha de centrarse sobre cada clase que en cierto sentido, es única, Stenhouse, 1975, Elliot 1979, comparte esta postura básica, aunque entiende la necesidad de conocer a fondo las limitaciones estructurales y de organización que pesan sobre la acción de la clase. Podemos decir, por supuesto, que los dos puntos de vista opuestos respecto a la conveniencia de la evaluación global de la escuela se basan en perspectivas teóricas diferentes: una sostiene que debe de prestarse gran atención a las estructuras institucionales porque los sistemas sociales limitan las acciones de los individuos (perspectiva estructuralista); la otra se centra en la acción en el aula porque supone que los individuos tienen capacidad suficiente para influir a favor del cambio en los sistemas sociales (perspectiva interaccionista o humanista) en consecuencia, si se cree que la evaluación global de la escuela es prioritaria, quizá sea más fácil empezar por una cuestión que afecte a toda la escuela y sea de interés general y no con cada una de las clases.

2) Participación y control

Es obvio que la participación de quienes tienen responsabilidades administrativas es fundamental para el éxito de cualquier evaluación global de una escuela dado que puedan facilitar las estructuras de organización adecuadas, reuniones de los profesores, la recogida de datos, la presentación de informes lo que es más importante, la puesta en práctica de las decisiones normativas.

3) Amenaza

El supuesto de que es probable que la evaluación constituya una amenaza para los interesados que inhiba el cambio subyace a la cuestión del control. La amenaza puede manifestarse en dos niveles: en evitación de la observación directa de los procesos curriculares y en la falta de disposición para compartir las observaciones y juicios sobre la práctica con los demás.

Con respecto a esta última característica, el tradicional aislamiento de la profesión docente plantea un obstáculo que sólo puede superarse si las escuelas que mantienen un estilo más cerrado se abren más.

4) Solvencia metodológica

A tendencia de los especialistas en enseñanza, sobre todo los que poseen experiencia investigadora, a defender los métodos de investigación como base de la evaluación se funda, sin duda, en la convicción de que las evaluaciones tienen poco de credibilidad.

En el contexto de la rendición de cuentas, cuando el evaluador es externo esa necesidad se agudiza. Por regla general, se piensa que la solución está en la solvencia metodológica de los procedimientos seleccionados.

5) Tiempo

Como indica Simons, no cabe duda que el desarrollo de las destrezas de evaluación (investigación, deliberación y decisión) supone mucho tiempo en muchas escuelas, ese desarrollo exigiría que los profesores adoptaran roles a los que no están en absoluto acostumbrados. La sensación es incomodidad suscitada por la cantidad de tiempo que puede llevar la evaluación y las dudas sobre el valor de los resultados estimularán la dura crítica.

6) El papel de los agentes externos

Esta clase de participación de un agente no sólo puede mejorar la solvencia metodológica de un enfoque, aumentando la credibilidad pública del mismo, y reducir la carga que pesa sobre el profesorado respecto a inversión tiempo. Los agentes externos su única responsabilidad consiste en proporcionar servicio a las escuelas sin que ejerzan autoridad alguna sobre de ellas.

1.5 TENSIONES DE LA EVALUACIÓN CURRICULAR

Como práctica ligada a procesos de evaluación en sentido amplio y comprensivo, orientados hacia la mejora de los procesos de la enseñanza y del aprendizaje en nuestras instituciones educativas constituye aún, a pesar de lo mucho que se habla y se produce sobre el tema, una asignatura, en muchos aspectos, pendiente.

Sustentaré esta afirmación mediante el análisis de ciertas tensiones básicas que recorren este campo, para en la parte final referirme a algunos aspectos teóricos y metodológicos, que podrían permitirnos delinear puntos básicos de una nueva agenda.

- 1ª. Tensión: entre el control y la evaluación.
- 2ª. Tensión los procesos generales versus la particularidad y singularidad del salón de clases.
- 3ª. Tensión: evaluación y nueva propuesta curricular.
- 4ª. Tensión: el currículum formal y el currículum real.
- 5ª. Tensión lo permanente y lo transitorio.
- 6ª. Tensión la base y la cúspide.

1ª. Tensión: entre el control y la evaluación.

El origen espúreo de estas políticas, no porque no sea necesario plantearse la evaluación sino por las ambigüedades del discurso oficial que encubre la función del control bajo el apelativo de la evaluación.

En el ámbito de la evaluación educativa, sea ella referida al rendimiento de los alumnos, el análisis global del proceso educativo, al sistema educativo en su conjunto o en sus distintos niveles, así como a la evaluación de programas, proyectos, currículo, etc., se confunden a menudo, el control y la evaluación en su sentido amplio. Incluso se habla en general de evaluación, encubriendo la función de control. Sin duda el término evaluación tiene un carácter "light", mucho más aceptable que el de control que no puede desligarse de sus connotaciones represoras.

El control, en la visión de Ardoino (1999^a) se adscribe al paradigma de la explicación. (Ardoino, J. 1993) Busca la simplicidad y transparencia de los objetos expuestos al control. Para ello se conforma como un conjunto de procedimientos tendientes a establecer la medida de la distancia entre el objeto o fenómeno y la norma o modelo. En este sentido el control es monorreferencial, ya que en su búsqueda de la transparencia necesita establecer las relaciones con una norma o modelo exterior y anterior al objeto sujeto de la evaluación.

La intencionalidad del control es de tipo praxeológica, optimización de las acciones y servir de ayuda para la toma de decisiones. El control busca verificar, revelar, establecer, constatar. Vale decir informa acerca del “estado” de algo, sin preocuparse de los “por qué”.

Los controles son inherentes e imprescindibles en diversos órdenes de nuestra vida: los controles médicos, el control de los vuelos en un aeropuerto, el control fiscal, los controles médicos, policiales, etc.

Del mismo modo una institución educativa necesita mecanismos de control: ¿cuántos alumnos tiene?, ¿cómo se comporta la matrícula?, ¿cuáles son sus índices de deserción y de egreso?. Pero así como en el ámbito médico el solo control, por ejemplo de la presión arterial no es suficiente, porque hace falta la interpretación de este dato por parte del profesional también en el ámbito escolar la sola presencia de datos arrojados a través de mediciones estadísticas solo permite ubicar a la institución con respecto a parámetros generales, por ejemplo la media nacional de aprovechamiento o de deserción, pero no posibilita comprender qué elementos en juego, propios de esa situación específica, constituyeron las causas de tales resultados, cuáles son los principales problemas y/o las acciones favorecedoras de logros.

La evaluación, por el contrario, inscrita en el paradigma de la implicación (Ardoino, 1993^a) asume la complejidad y opacidad de las prácticas sociales.

Desde tal perspectiva se busca producir conocimiento acerca del objeto sujeto de la evaluación. Se trata de captar el sentido particular de cada situación, de reconocer sus particularidades y no de la búsqueda de la conformidad o no con modelos preestablecidos. Constituye una interrogación acerca del sentido, el significado de tal o cual acción ¿por qué estos resultados del aprendizaje?, ¿a qué finalidades responde el proceso educativo?

Se trata de un proceso hermenéutico en el cual tienen importancia no solo los datos explícitos, sino particularmente lo “no dicho”, los elementos que surgen en forma imprevista.

2ª tensión: los procesos generales versus la particularidad y singularidad del contexto del aula.

Desde perspectivas teóricas y en la práctica dos posibles líneas de trabajo aparecen como posibles en la evaluación curricular. De ello nos informan, entre otros autores, Mac Cormick y James respecto a la evaluación del currículo en el Reino Unido y en E.E.U.U. y el trabajo de Figari en Francia.

Una de estas líneas considera en el diseño de la evaluación curricular (que en mi práctica, siguiendo a Figari, denomino “referencialización”) la interrogación y búsqueda de los datos pertinentes que nos permitan indagar sobre **procesos comunes al desarrollo curricular**: condiciones de partida, condicionamientos de diferente tipo (políticos, económicos, culturales, etc.); diferentes estrategias (de abordaje pedagógico, para la formación del personal, para la toma de decisiones...) y productos (en términos equivalentes a la evaluación de carácter sumativo).

Desde tal perspectiva tanto el currículo real como el currículo formal son indagados sin incluir la especificidad de lo que ocurre en cada espacio curricular y en cada salón de clases, la atención se centra en procesos y problemáticas comunes.

La perspectiva contraria, en la cual reconocemos aportes de distinguidos investigadores como Stenhouse y Elliot parte de los problemas inmediatos de un contexto institucional determinado. Tales problemas se refieren a situaciones específicas de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Se trata en general

de procesos de evaluación orientados directamente a acciones de tendientes a generar alternativas de acción en aspectos concretos (por ejemplo algún área, lenguaje o matemáticas, prioritaria dentro del currículum , ya sea por su valor instrumental o por presentare problemáticas relevantes). Aquí el salón de clases y los procesos que en él se dan son los principales focos de atención. Lógicamente y a ello alude los autores mencionados se trata de una evaluación en la que están los autores mencionados se trata de una evaluación en la que están totalmente involucrados los docentes.

3ª y 4ª tensiones: evaluación y nueva propuesta curricular; currículum formal y currículum real.

Me referiré en forma conjunta a estas dos tensiones atendiendo a su estrecha relación.

En el campo del currículum distinguimos ya, desde hace bastante tiempo el contexto de formulación del currículum que atañe al currículum formal (Con respecto al currículum formal conviene recordar el concepto de currículum nulo como la parte de la realidad que se anula de la cultura escolar (Edelstein: G. Y E. Litwin, 1993). o plan de estudios del contexto de realización del mismo. En este contexto estamos frente al currículum real o vivido, es decir, a una dimensión del currículum en donde se ponen en juego procesos de interacción entre los diferentes actores institucionales. El currículum real tiene, como ya sabemos, tanto carácter explícito como oculto.

Sin embargo, en las prácticas institucionales y en especial en las representaciones que del currículum tienen “los directivos” o los encargados de la gestión educativa la noción de currículum está asociada, casi exclusivamente al currículum formal, es decir, al Plan de estudios (recordemos al aspecto su derivación de la tradición latina del ratio studiorum).

En consecuencia, en términos de evaluación curricular, en muchas de las directivas institucionales, lo que se pretende y espera es un cambio (total o parcial, aunque desde la idea del currículum como estructura resulta falso hablar de “reestructuración” o de cambio, ya que toda variación afecta a la totalidad) en los aspectos formales, sin atender a la evaluación del currículum real.

Esta representación sobre lo formal (ignorando las dimensiones más relevantes del currículum) conduce a la superposición (miometismo) de las actividades de evaluación con las de elaboración de una nueva propuesta. Prácticamente los juicios de valor que sobre el currículum vigente se realizan es necesario “leerlos” o deducirlos a partir de las decisiones de cambio.

Esta tensión (evaluación-nueva propuesta) obedece también a cuestiones metodológicas. Ante la poca difusión.-conocimiento y análisis de metodologías específicas de la evaluación curricular se han traspelado a este campo las metodologías inherentes a la elaboración curricular, en particular el modelo de objetivos, que, como dicen McCormick y James: a pesar de las críticas sigue gozando de buena salud.

5ª tensión parámetros generales y criterios elaborados o la respuesta al interrogante: ¿Con relación a qué evaluamos?

La respuesta a este interrogante constituye, desde mi perspectiva de análisis, uno de los aspectos cruciales desde mi evaluación educativa: la problemática del referente. El referente permite comprender con relación a que un juicio de valor es emitido (Figari, 1993).

A menudo, en las prácticas en el campo de la evaluación, el referente o los referentes son implícitos, puede tratarse, en algunos casos, de la imagen ideal de institución educativa que comparten los directivos de la institución, o la comisión de pares, o los expertos, las cuales operan como parámetros para evaluar la

pertinencia, la significación de las diferentes prácticas educativas y de la institución en su conjunto. Su carácter implícito y su pertenencia al orden de lo preexistente (tema que abordaré posteriormente) no posibilitan comprender y evaluar la especificidad de la situación educativa concreta, ni aporta legitimidad y validez al proceso y a los resultados de la evaluación.

El referente o los referentes permiten “situar” al objeto evaluado y puede tratarse de normas, de objetivos transformados en criterios en el momento de la evaluación (Barbier, 1993), de modelos, de teorías científicas seleccionadas ex profeso y que permiten la lectura y comprensión del fenómeno sujeto a análisis y de criterios elaborados en función de la situación específica.

Para comprender cabalmente esta idea de referente es necesario remitirnos a la función referencial en el ámbito de la lingüística (Figari (1994) también alude al uso de la noción cartesiano en el dominio de las matemáticas como el sistema que permite situar un punto en el espacio con relación a dos o “n” dimensiones. Lo cual permite identificar la posición de un objeto con relación a un conjunto de otros que juegan el rol de “sistema de referencia”). Me permitiré, en consecuencia, una breve incursión en este campo siguiendo a este autor, para luego poder retomar y explicar con mayor claridad la problemática del referente en la evaluación educativa.

En el dominio de la lingüística el sentido indica qué dice una expresión, la referencia permite comprender al sujeto qué se ha dicho. La función referencial pone de relieve los referentes del signo, devuelve a o remitente a la existencia objetiva de una cosa definida: el signo árbol remite a los árboles existentes o al árbol en el marco de la experiencia de un sujeto particular.

En consecuencia el referencial puede darse con relación a dos sistemas de coordenadas diferentes:

- ❖ Del orden del paradigma (Paradigma: conjunto de formas que puede tener un morfema (elemento de la palabra que permite reconocer su categoría gramatical) según la función que desempeña en sintagma, vale decir en la combinación que la incluye Figari, 1994) y
- ❖ Del orden del sintagma.

En el primero de los casos un signo es remitido al sistema general de los signos. En el segundo el signo en cuestión es referido no a un sistema general, sino a la experiencia del sujeto con relación a la realidad que tal signo designa.

Llevado estos conceptos al terreno que nos ocupa, cuando en el curso de una evaluación apelamos al orden del paradigma, tomamos en consideración la existencia de un modelo general preexistente (diferentes formas que puede revestir un currículum, una institución educativa...), el cual sirve de parámetro o patrón para juzgar el dispositivo evaluado. Aquí en referente es anterior y exterior al objeto-sujeto de la evaluación. Permite, sin duda comparar diferentes dispositivos en contraste con un modelo general, pero no capta la singularidad de cada uno de ellos.

En el orden del sintagma, a diferencia del paradigmático, la evaluación va a requerir la construcción de un sistema de referencias en función de la experiencia. Resulta necesario elaborar criterios con relación a la situación específica. Tales criterios derivan de la combinación particular de una serie de factores (contexto socio-económico y cultural; concepciones pedagógicas; formación de la planta docente, etc.)

Cuando se apela al paradigma hablamos de la existencia de referentes fijos, en el segundo de los casos, en el orden del sintagma, nos encontramos ante la necesidad de elaborar referentes. En el curso de los procesos de evaluación de dispositivos educativos he denominado a estos dos tipos de referentes: criterios fijos y criterios elaborados (R. Barbier (1993:71) considera que

el referente, en su status, aparece relacionado con el nivel de los objetivos. Sin embargo también aclara que es necesario, en el curso de una evaluación, realizar un proceso de especificación de normas o de criterios a partir de los objetivos. Expresa *“No basta con disponer de objetivos “en función” desde los cuales evaluar, sino que es necesario además que de una forma u otra los objetivos puedan dar lugar a una comparación con los elementos factuales recogidos. Dicho de otra manera, el referente ha de tener una forma tal que se le pueda relacionar con los datos de referencia”*. Por mi parte estimo que el manejo de los objetivos como base para la elaboración de criterios debe hacerse con sumo cuidado y, en todo caso, constituir algunos de los referentes, pero no su totalidad, ya que se correría el riesgo de no evaluar a los objetivos así como aspectos o resultados no previstos con anterioridad.) En ambos casos estamos ante un proceso de búsqueda de los referentes pertinentes (es decir, de carácter universal y los particulares) que permitan explicar y justificar la evaluación de un dispositivo educativo.

Lo permanente y lo transitorio resulta también interesante plantearlo con referencia a la concepción del currículo (que derivado de la idea de establecer un “orden”, como señalan algunos historiadores del currículo Goodson) deriva, en función de las políticas educativas de corte neoliberal y en su contexto de la descentralización educativa en concepciones de currícula flexible. Aquí resulta interesante la caracterización de que hace Figari de la currícula como “dispositivos educativos”, es decir, como estructuras de mediación entre los grandes lineamientos de la Política Educativa y el hacer en el aula. La idea de dispositivo va asociada a su transitoriedad (soy consciente que también la idea de dispositivo educativo es generalmente asociada a aspectos metodológicos).

6ª tensión: la base y la cúspide

Desde este enfoque la evaluación, como proceso complejo, consiste en aplicar a objetos definidos (comportamientos, instituciones, sujetos, currícula,

planes y programas, proyectos individuales o colectivos, etc.) un instrumento crítico, elaborado, racional que permita el análisis sistemático tendiente a la interpretación del fenómeno en cuestión y la construcción de un juicio de valor acerca de ellos (Ardoino, 1989; Barbier, 1999).

Deseo destacar esta concepción acerca de la evaluación su indisoluble vínculo con la emisión de juicios de valor. Tales valoraciones tienen repercusiones importantes tanto en los individuos como en las instituciones. De ahí la importancia de su legitimidad tanto en términos de ¿quién evalúa) o ¿en nombre de quién lo realiza? (lo que nos remite a la cuestión del poder en este proceso, poder que se expresa no tanto en quién evalúa sino, en particular, quién determina los parámetros (referentes) que expresan lo deseable como norma o criterio) como del rigor epistemológico y metodológico en las diferentes fases del proceso de la evaluación.

Este cuidado metodológico, no como mero ejercicio académico, sino como reconocimiento de la relevancia social del campo de la evaluación, nos remite a dos cuestiones centrales de la evaluación educativa: el objeto de la evaluación y la norma o referente.

CAPITULO II

CAPÍTULO II ESCUELA SECUNDARIA “JESÚS REYES HEROLES”

INTRODUCCIÓN

En este segundo capitulado como la investigación se va hacer en la Escuela Secundaria “Jesús Reyes Heroles”. En una breve explicación de cómo está integrada, en su estructura y los fines que persigue la educación pública, primero recogeremos los antecedentes de la educación básica para su modernización.

En el siguiente apartado de este capítulo representaremos la ubicación de la secundaria Jesús Reyes Heroles, la población de la escuela y la plantilla de docentes de la Secundaria.

En el siguiente apartado ilustraremos el plan de estudios de la secundaria, en donde aparece los tres grados con sus respectivas asignaturas.

En el último apartado de este capítulo entramos de nuevo a lo que es la materia de Historia en el Plano Curricular del sistema secundaria en el cual con el presente plan de estudios se restablece la enseñanza de la Historia como asignatura específica en todas las esuelas que imparten educación secundaria, en cambio antes en la organización por áreas la Historia se estudiaba tanto con la Geografía y el Civismo en el área de Ciencias Sociales.

Los especialistas en la materia dicen que es preferible aprovechar la estancia en la secundaria para estimular en los adolescentes la curiosidad por la Historia y el descubrimiento de que sus contenidos tienen relación con los procesos del mundo en que viven.

2.1 GENERALIDADES, SU ESTRUCTURA, FINES QUE PERSIGUE LA EDUCACIÓN PÚBLICA

2.1.1 ANTECEDENTES DE LA EDUCACIÓN MEDIA BÁSICA PARA SU MODERNIZACIÓN

Desde 1921, la Educación Pública ha sido fundamental en la construcción del país que hoy es México. Cada generación ha plasmado en la tarea educativa el sello de su tiempo; el gran esfuerzo educativo mexicano ha mostrado que es capaz de contender con los problemas de cobertura de la educación básica.

Sin embargo, con miras al nuevo milenio y ante los desafíos del mundo, es preciso reconocer las limitaciones que está mostrando hoy el sistema educativo nacional que en su conjunto muestra signos inequívocos de centralización y cargas burocráticas excesivas.

Ante esto el gobierno federal, los gobiernos estatales de la República y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación proponen el programa para la Modernización Educativa cuyo compromiso es unirse en un gran esfuerzo para extender la cobertura de los servicios educativos y elevar la calidad de la educación mediante una estrategia que atenderá a la herencia educativa del México del siglo XX, que ponderará con realismo los retos actuales de la educación, que comprometa recursos presupuestales para la Educación Pública y que se proponga la reorganización del sistema educativo, la reformulación de los contenidos y materiales educativos y la revalorización de la función magisterial.

El camino hacia la modernización educativa se inició formalmente el 16 de enero de 1989 con la Consulta Nacional para la Modernización de la Educación.

Consejo Nacional Técnico de la Educación (CONALTE) se encargó de organizar foros en los que tanto profesores, como alumnos, padres de familia,

especialistas, investigadores y representantes de organizaciones sindicales, obreras, campesinas y empresariales presentaron diversas propuestas educativas; las cuales permitieron integrar el programa para la modernización educativa, (PME) 1989-1994, que presentó el presidente de la República el 9 de octubre de 1989 en la Ciudad de Monterrey.

Conforme ha pasado el tiempo la educación secundaria ha venido variando su forma de organización y en la actualidad dicha educación se presenta en tres formas: diurnas, técnicas y nocturnas.

Las escuelas diurnas son eminentemente humanísticas (se proporciona al alumno un extenso conocimiento) y cuenta con dos planes de estudio, uno por asignaturas (consiste en el desglosamiento del plan por materias, tales como; español, matemáticas, idioma, biología, física, química, historia, geografía, civismo, educación física, educación artística y educación tecnológica); y el otro por áreas (consiste en la compactación de materias en grupo: biología, física y química se agrupan en ciencias naturales y civismo, geografía e historia se agrupan en ciencias sociales, español, matemáticas, idiomas, educación física, educación artística y educación tecnológica). Es necesario hacer notar que de acuerdo a la actual Modernización Educativa, estos planes de estudio para los años de 1994-1995 serán por asignaturas.

Con la llegada de la modernización educativa se pretende implantar un nuevo plan de estudios para las escuelas secundarias el cual consistirá en "formar individuos críticos reflexivos, en el marco de una formación científica y humanística, y una cultura tecnológica regionalizada, proporcionar el servicio educativo a todos los demandantes, mediante la modalidad escolarizada; incrementando la permanencia y la posibilidad de terminar este ciclo".

Retornando las causas que originan el planteamiento de la Modernización Educativa específicamente a nivel medio básico surge el interés por diseñar un

nuevo plan de estudios para la educación secundaria en el país, integrado con programas de estudio que respondan a las condiciones locales y regionales, y que ofrezcan al alumno alternativas para su desarrollo educativo y cultural, así como bases tecnológicas para la vida productiva y realizar los ajustes necesarios en los conceptos de evaluación a fin de conducir el proceso educativo con una orientación eminentemente formativa y abatir los índices de reprobación y deserción.

Específicamente lo que el programa de Modernización Educativa propone a nivel medio básico; es que para el ciclo escolar 93-94 y comenzando con el primer grado de secundaria se reimplantará en todas las escuelas del país el programa por asignaturas sustituyendo al programa por áreas, establecido hace casi dos décadas.

Se reforzará marcadamente la enseñanza de la lengua española y las matemáticas, aumentando a 5 horas semanales la impartición de clases de ambas materias en lugar de las 3 horas hasta hace poco previstas. También se restablecerá el estudio sistemático de la historia tanto universal como de México, la geografía y el civismo. Se procurará también un incremento equivalente por lo menos al 10% en los días escolares efectivos.

"La educación secundaria tiene por objeto central la formación del espíritu del hombre formación no mera información, mediante la adquisición de una cultura integral y de fundamentos. Esta formación es el tronco de la cultura de una persona. La educación primaria es de rudimentos y elementos; la educación secundaria es de fundamentos". (S.E.P. "Modernización Educativa", pág. 12)

Se han venido realizando ajustes y modificaciones en los contenidos de los programas de estudio en las materias básicas; Español, Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, e Inglés; que a partir de la propuesta de la modernización educativa las materias por áreas se convierten en asignaturas; las

cuales son: Español, Matemáticas, Biología, Introducción a la Física y a la Química, Física, Química, Historia, Geografía, Civismo, Lengua Extranjera, Educación Física, Educación Artística y Taller, que se reduce a 3 horas a la semana. Y en 3er grado se integran al programa educativo las materias de educación ambiental y orientación educativa como materias obligatorias (ver anexo del nuevo Plan de estudios de secundaria). Esta transformación se debió a la insuficiencia y escasa sistematización en la adquisición de una formación disciplinaria, ordenada y sólida por parte de los estudiantes y por la dificultad que representa para el maestro la enseñanza de contenidos de diversos campos de conocimiento.

Con estos ajustes se pretende que para 1994:

- Se incremento el índice de absorción de egresados de primaria en secundaria,
- Se reduzcan significativamente los índices de reprobación y deserción escolar,
- Se eleve la eficiencia terminal de la educación secundaria sin sacrificar requisitos de calidad, y
- Dotar al mayor número posible de escuelas secundarias oficiales de un paquete mínimo de materiales y apoyos didácticos.

2.1.2 INTEGRACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL

El sistema Educativo Nacional lo integra el conjunto de instituciones educativas de los diferentes niveles que existen en el país, con finalidades, métodos, procedimientos, planes de estudio, programas, personal docente y administrativo que le son propios, así como las instituciones que realizan la educación de extensión educativa o extraescolar.

Su estructura de la Educación Pública

El Sistema Educativo Nacional lo integra el conjunto de instituciones educativas de los diferentes niveles que existen en el país, con finalidades, métodos, procedimientos, planes de estudio, programas, personal docente y administrativo que le son propios, así como las instituciones que realizan la educación de extensión educativa o extraescolar.

La educación nacional tiene su fundamento jurídico en los Artículos 3º, 31, 73, y 123 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. La Ley Orgánica de Educación Pública y otros decretos y acuerdos, pero es, básicamente, el artículo tercero constitucional el que orienta la obra educativa en todos los grados y niveles. En él se establece que: “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 solidaridad internacional en la independencia y en la justicia.

I. Garantizada por el artículo 24, la libertad de creencias, el criterio que orientará a dicha educación se mantendrá por completo ajeno a cualquier doctrina religiosa, y basada en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos, los prejuicios, además:

a) Será democrática, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social, y cultural del pueblo.

b) Será nacional, en cuanto, sin hostilidades ni exclusivismos, atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura.

c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de sectas, de grupos, de sexos o de individuos.

II. Los particulares podrán impartir educación en todos sus tipos y grados. Pero, por lo que concierne a la educación primaria, secundaria y normal y a la de cualquier tipo o grado, destinada a obreros y campesinos, deberán obtener, previamente, en cada caso, la autorización expresa del poder público. Dicha autorización podrá ser negada o revocada, sin que contra tales resoluciones proceda juicio o recurso alguno.

III. Los planteles particulares dedicados a la educación en los tipos y grados que especifica la fracción anterior, deberán ajustarse, sin excepción, a lo dispuesto en los párrafos inicial, I y II del presente artículo y, además deberán cumplir los planes y los programas oficiales.

IV. Las corporaciones religiosas, los ministros de los cultos, las sociedades por acciones que, exclusiva o predominantemente, realicen actividades educativas, y las asociaciones o sociedades ligadas con la propaganda de cualquier credo religioso, no intervendrán en forma alguna en planteles en que se imparta educación primaria, secundaria y normal y la destinada a obreros o campesinos.

V. El Estado podrá retirar, discrecionalmente, en cualquier tiempo, el reconocimiento de validez oficial a los estudios hechos en planteles particulares.

VI. La educación primaria será obligatoria.

VII. Toda la educación que el Estado imparta será gratuita, y

VIII. El congreso de la Unión, con el fin de unificar y coordinar la educación en toda la República, expedirá las leyes necesarias, destinadas a distribuir la función social educativa entre la Federación, los Estados y los Municipios, a fijar las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público y a señalar las sanciones aplicables a los funcionarios que no cumplan, o no hagan cumplir las disposiciones relativas, lo mismo que a todos aquellos que las infrinjan.”

Como se puede ver el artículo 3º constitucional contiene una serie de postulados que son rectores de la educación nacional, y juntamente con los demás artículos constitucionales, que precisan garantías fundamentales consagradas en nuestra carta magna, forman el ideario de la educación nacional, pues la Constitución, dice el licenciado José Ángel Ceniceros: “No es únicamente la ley suprema del país, sino a la vez una fuente viva de ideas y de principios cuyo cabal desarrollo habrá de asegurar mayor libertad, bienestar mejor repartido y convivencia más solidaria, para la generación presente y para las que le suceden”.

“Por ambas razones, por ser suprema ley y fecundo ideario, la Carta fundamental ha de mantenerse como norma de la cual se deduzca el sentido de la actividad en México.”

De donde se desprende que una política educativa será completa en la medida que se guíe por el conjunto de las normas constitucionales; la aplicación de los derechos consagrados en la Constitución ayudarán a integrar una política educativa que oriente la escuela mexicana de acuerdo con la realidad nacional; tarea que no sólo corresponde realizar al gobierno, sino a todos y a cada uno de los que, de una o de otras forma, participamos en ella, asumiendo el papel que nos corresponde, pero, para ello, es necesario tener presente que el artículo 3º se pronuncia por:

EL DESARROLLO ARMÓNICO DE TODAS LAS FACULTADES DEL SER HUMANO, porque considera que la educación debe estar al servicio del hombre,

desde luego de éste dentro del marco socio–económico en el cual vive, de tal manera que, a través de la educación, se creen las condiciones óptimas para el pleno desenvolvimiento de la personalidad del sujeto de la educación, pues en la medida que esto se logre, en esa medida será un hombre ajustado y útil a su lugar y tiempo, lo que ha de redundar en beneficio de la comunidad de la que forma parte.

Se afirma que *EL CRITERIO QUE ORIENTARÁ LA EDUCACIÓN SE MANTENDRÁ POR COMPLETO AJENO A CUALQUIER DOCTRINA RELIGIOSA*, lo que demuestra diáfananamente el respeto al hombre, a sus creencias, y coloca a los hombres en igualdad de condiciones, independientemente de su credo o secta.

Y lo anterior no podría ser de otra manera a riesgo de ir en contra del mismo progreso de la ciencia y de la técnica que la misma Constitución señala como premisa indispensable de la educación, ya que la ciencia, por sí misma, ha de destruir los dogmas, los engaños y ha de convertirse en un valioso instrumento para luchar contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios.

LA EDUCACIÓN SERÁ DEMOCRÁTICA. La democracia es considerada como una forma de vida en donde se respeta la dignidad de las personas; se toma en cuenta todos los puntos de vista, doctrinas y creencias, que tienen como única limitación los intereses de terceras personas; caracterizándose nuestra concepción porque enfoca su acción hacia el mejoramiento económico que impulse a la comunidad hacia superiores niveles de vida, y hacia una equitativa distribución de las riquezas.

AFIRMA QUE LA EDUCACIÓN SERÁ NACIONAL. Es decir, se considera en igualdad de condiciones a todos los mexicanos sin discriminación alguna, independientemente de la forma en que hayan adquirido su nacionalidad. Por otra parte se propone incorporar todas las comunidades indígenas a la civilización y a

la cultura, de modo que permita la estructuración de una conciencia nacional, sin que, desde luego, ello implique un nacionalismo provinciano, sino, por el contrario, generoso y abierto a las nuevas corrientes del pensamiento y de la cultura.

PROCLAMA LA DEFENSA DE NUESTRA INDEPENDENCIA POLÍTICA.

Pues es indiscutible la necesidad que existe de formar, en los educandos, ciudadanos insobornables en la defensa de los intereses de la patria, de los principios de no intervención y autodeterminación de los pueblos.

La educación ha de robustecer, en el educando, *JUNTO CON EL APRECIO PARA LA DIGNIDAD DE LA PERSONA Y LA INTEGRIDAD DE LA FAMILIA, LA CONVICCIÓN DEL INTERÉS GENERAL DE LA SOCIEDAD, CUANTO POR EL CUIDADO QUE PONGA EN SUSTENTAR LOS IDEALES DE FRATERNIDAD*, reconociendo la Constitución a la familia como base de la sociedad, como premisa para llevar a las nuevas generaciones la seguridad de que “la lealtad a los propios es la base de una vida digna y la mejor escuela de la ciudadanía”.

LA PARTICIPACIÓN DE LA INICIATIVA PRIVADA EN LA EDUCACIÓN. La Federación, los Estados y Municipios comparten, de acuerdo con la ley, el ejercicio de la función social de educar; pero, ante la imposibilidad económica de proporcionar educación a todos los sectores que la demandan, ha sido necesaria la colaboración de la iniciativa privada para hacer menos angustioso el problema. Desgraciadamente se da autorización a particulares que no reúnen los requisitos que señala el texto constitucional, pues actualmente funciona gran número de escuelas ligadas estrechamente con doctrinas religiosas por lo que es urgente emprender una campaña en contra de dichas instituciones y por el cumplimiento de los principios constitucionales.

LA OBLIGATORIEDAD DE LA ENSEÑANZA. En relación con los egresos de un Estado que aún no ha conseguido un sistema impositivo adecuado, el alto porcentaje dedicado a la educación, supone un esfuerzo gigantesco en el camino

de las realizaciones, este esfuerzo obliga a buscar, por medio de una planeación integral, la aplicación eficaz e inteligente de los recursos destinados a la educación, facilitando que todos los mexicanos puedan cumplir el mandato constitucional, el deber de educarse.

La Constitución establece el carácter gratuito y obligatorio de la educación primaria, entre los seis y catorce años; busca hacer efectiva la aplicación del derecho universal de la educación; sin embargo, no obstante los grandes esfuerzos que se han hecho por hacer realidad este postulado de la educación mexicana, estamos aún muy lejos de poder llevar la educación primaria a todos los mexicanos, por lo que la meta hacia la que se ha de encaminar la Secretaría de Educación Pública ha de ser la de cubrir la demanda de la educación primaria para la población en edad escolar, llevándole la primaria completa, unitaria o de concentración, pues en la medida en que el pueblo haya cursado la educación primaria, en esa medida estará mejor dotado para luchar por alcanzar mejores niveles de vida y poniendo énfasis en la organización y funcionamiento de las escuelas de enseñanza rural, tomando en cuenta los niveles propios de la economía y la necesidad de la niñez campesina, así como la dispersión geográfica para que pueda alcanzarse la eficiencia que se desea, claro está sin descuidar la educación pre-escolar, media y superior, orientadas, hacia la incorporación de las nuevas generaciones a las actividades productivas.

“El artículo 31, fracción I, señala que es obligación de los mexicanos:

1. Hacer que sus hijos o pupilos, menores de quince años, concurren a las escuelas públicas o privadas para obtener la educación primaria elemental y militar durante el tiempo que marque la ley de instrucción pública en cada Estado”.

2.1.3 FINES QUE PERSIGUE LA EDUCACIÓN PÚBLICA

El Sistema Educativo Nacional funda su organización y funcionamiento en los siguientes principios pedagógicos:

- A. De la determinación de objetivos.
- B. De eficiencia
- C. De la integración
- D. De equilibrio
- E. De adaptación
- F. De organización democrática
- G. De desenvolvimiento

A. PRINCIPIOS DE LA DETERMINACIÓN DE OBJETIVOS

El “para que” de la acción educativa se manifiesta en sus objetivos; de la determinación de éstos ha de depender la planeación y organización del sistema educativo; por otra parte, dichos objetivos han de responder tanto a las necesidades económicas, sociales, culturales de nuestro pueblo y a los recursos activos y potenciales con que se cuenta, como al conocimiento del sujeto a quien está dirigida la educación.

B. PRINCIPIO DE EFICIENCIA

Este principio se encuentra estrechamente ligado con el anterior, pues la eficacia de la organización y funcionamiento del sistema educativo se pondrá de manifiesto en la medida en que se alcancen, en el menor tiempo posible y con el mínimo de esfuerzos, los objetivos de la educación nacional; así pues, este principio consiste esencialmente en organizar de tal manera el sistema educativo que, como resultante, responda su acción a los requerimientos del desarrollo socioeconómico del país.

C. PRINCIPIO DE LA INTEGRACIÓN

Este principio señala la necesidad de coordinar los diferentes niveles, de orientar en tal forma la acción de las instituciones de un mismo nivel que no exista duplicidad de funciones. En suma, este principio establece la necesidad de armonizar las diferentes instituciones que integran el Sistema Educativo Nacional.

D. PRINCIPIO DE EQUILIBRIO

Se obtendrá una máxima eficiencia en la medida que el sistema se encuentre vinculado a un plan que jerarquice las necesidades educativas desde el punto de vista:

- | | |
|-------------------|---------------|
| a) Económico | c) Material |
| b) Administrativo | d) Pedagógico |

a) Desde el punto de vista económico, al planificar la aplicación de las erogaciones federales, estatales, municipales y particulares, hacia la solución de los problemas más apremiantes, todo ello con visión proyectista, y teniendo presente la necesidad de un equilibrado desarrollo del sistema nacional.

b) Por lo que se refiere al aspecto administrativo, la planificación ha de responder a las necesidades educativas del país, dando preferencia a aquellas regiones y niveles escolares cuyo índice de demanda educativa sea más alto, sin que ello signifique el descuido de otras regiones y niveles de educación.

c) En relación con el aspecto material, será necesario que al establecer las instituciones educativas de los diferentes niveles, se tomen en cuenta el alcance y magnitud de las funciones que ha de desempeñar, de tal manera que las construcciones de los edificios escolares respondan a las finalidades que se proponen, así como el que el material humano, por su preparación profesional, garantice el buen éxito de la obra educativa.

d) En lo pedagógico, propiamente dicho, la estratificación de los diferentes niveles que integran el sistema educativo han de responder, por una parte, a las necesidades e intereses psico-biológicos de los educandos, con miras

a alcanzar, mediante la acción educativa, la plenitud de su personalidad y su adaptación dinámica al medio en que actúa; por otra parte, ha de tomar en cuenta las necesidades socio–económicas del país, de tal manera que la organización y funcionamiento del sistema contribuya al aceleramiento del desarrollo económico, social y cultural de nuestro pueblo.

E. PRINCIPIO DE ADAPTACIÓN

El sistema educativo se funda en la realidad económica y social del país, es por ello que, en sus diferentes niveles, planes y programas deben tomarse en cuenta los recursos naturales, activos y potenciales, de tal manera que atiendan a las específicas condiciones y necesidades de cada región, y a las aptitudes de los educandos y educadores, para lo cual será necesario establecer escuelas de diferentes tipos adaptables a las necesidades particulares del educando y generales de la educación nacional.

F. PRINCIPIO DE ORGANIZACIÓN DEMOCRÁTICA

El sistema educativo mexicano responde en su organización y funcionamiento, a fomentar el respeto a la dignidad de la persona y las relaciones satisfactorias en las actividades colectivas, así como la oportunidad, a todos, de participar en la vida social de acuerdo con sus necesidades e intereses, sin lesionar los intereses de terceras personas; por considerar que todos los seres humanos tienen derecho a la educación, así como a condiciones de igualdad de oportunidades, en cuanto al acceso a las instituciones educativas, en todos los niveles.

G. PRINCIPIO DE DESENVOLVIMIENTO

El hecho educativo es un fenómeno social y como tal es dinámico, por lo que todo sistema educativo debe estar acorde con las transformaciones, cambios y mutaciones que se operan en la sociedad, para poder aprovechar al máximo los recursos con que se cuenta, al mismo tiempo que imprimirle, al contenido

programático de cada uno de los niveles, un sello que corresponda a los adelantos técnicos y científicos de la época; por otra parte, la acción educativa será orientada sobre la base que las nuevas generaciones han de ser educadas para vivir en un mundo en constante y permanente evolución.

2.2 UBICACIÓN DE LA ESCUELA, LA POBLACIÓN, PLANTILLA DE DOCENTES

ESCUELA SECUNDARIA OFICIAL LIC. JESÚS REYES HEROLES No. 425

BOSQUES DE BIRMANIA S/N BOSQUES CONTINENTES ENTRE IRAN

ALUMNOS DEL TURNO MATUTINO

1º - 1 - 46	2º - 1 - 42	3º - 1 - 45	TOTAL = 630
1º - 2 - 45	2º - 2 - 45	3º - 2 - 43	
1º - 3 - 43	2º - 3 - 45	3º - 3 - 47	
1º - 4 - 47	2º - 4 - 46	3º - 4 - 45	
1º - 5 - 45		3º - 5 - 46	

ALUMNOS DEL TURNO VESPERTINO

1º - 1 - 43	2º - 1 - 40	3º - 1 - 43	TOTAL = 606
1º - 2 - 45	2º - 2 - 42	3º - 2 - 44	
1º - 3 - 42	2º - 3 - 44	3º - 3 - 41	
1º - 4 - 45	2º - 4 - 45	3º - 4 - 45	
1º - 5 - 44	2º - 5 - 43		

PROFESORES:

MATUTINO = 35

VESPERTINO = 33

TOTAL = 68

- 3 SECRETARIAS

- 3 SECRETARIAS

- 1 PORTERO

- 1 PORTERO

- 2 CONSERJES

- 2 CONSERJES

2.3 PLAN DE ESTUDIOS

CUADRO DE MATERIAS

<i>Para su aplicación a partir del año escolar 1993 - 1994</i>		<i>Para su aplicación a partir del año escolar 1994 - 1995</i>	
	<i>PRIMERO</i>	<i>SEGUNDO</i>	<i>TERCERO</i>
<i>Asignaturas Académicas</i>	Español 5 hrs. semanales Matemáticas 5 hrs. semanales Historia Universal I 3 hrs. semanales Geografía General 3 hrs. semanales Civismo 3 hrs. semanales Biología 3 hrs. semanales Introducción a la Física y a la Química 3 hrs. semanales Lengua Extranjera 3 hrs. semanales	Español 5 hrs. semanales Matemáticas 5 hrs. semanales Historia Universal II 3 hrs. semanales Geografía de México 2 hrs. semanales Civismo 2 hrs. semanales Biología 2 hrs. semanales Física 3 hrs. semanales Química 3 hrs. semanales Lengua Extranjera 3 hrs. semanales	Español 5 hrs. semanales Matemáticas 5 hrs. semanales Historia de México 3 hrs. semanales Orientación Educativa 3 hrs. semanales Física 3 hrs. semanales Química 3 hrs. semanales Lengua Extranjera 3 hrs. semanales Asignatura Opcional decidida en cada entidad 3 hrs. semanales
<i>Actividades de Desarrollo</i>	Expresión y Apreciación Artísticas 2 hrs. semanales Educación Física 2 hrs. semanales Educación Tecnológica 3 hrs. semanales	Expresión y Apreciación Artísticas 2 hrs. semanales Educación Física 2 hrs. semanales Educación Tecnológica 3 hrs. semanales	Expresión y Apreciación Artísticas 2 hrs. Semanales Educación Física 2 hrs. Semanales Educación Tecnológica 3 hrs. semanales
<i>Totales</i>	35 hrs. semanales	35 hrs. semanales	35 hrs. semanales

2.4 LA MATERIA DE HISTORIA EN EL PLANO CURRICULAR DEL SISTEMA SECUNDARIA

Con el presente plan de estudios se restablece la enseñanza de la historia como asignatura específica en todas las escuelas que imparten educación secundaria.

En la organización por áreas la historia se estudiaba, junto con la geografía y el civismo en el área de Ciencias Sociales. Según los resultados de diversas evaluaciones y la opinión predominante entre los profesores, la intención de organizar el estudio unitario de los procesos sociales se tradujo en una yuxtaposición y dispersión de contenidos de las diversas disciplinas, cuyo resultado fue el debilitamiento de la formación básica de los alumnos para la comprensión del mundo social.

El restablecimiento de la enseñanza de la historia como asignatura específica permite organizar el estudio continuo y ordenado de las grandes épocas del desarrollo de la humanidad, los procesos de cambio en la vida material, en las manifestaciones culturales y en la organización social y política, de tal forma que los alumnos comprendan que las formas de vida actual, sus ventajas y problemas son producto de largos y variados procesos transcurridos desde la aparición del hombre.

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

devenir histórico; identificación de relaciones de interdependencia, influencia mutua y dominación.

De esta forma, el enfoque para el estudio de la historia, busca evitar que la memorización de datos de los eventos históricos “destacados” sea el objetivo principal de la enseñanza de esta asignatura. Es preferible aprovechar la estancia en la secundaria para estimular en los adolescentes la curiosidad por la historia y el descubrimiento de que sus contenidos tienen relación con los procesos del mundo en que viven. Si estas finalidades se logran, se propiciará la formación de individuos con capacidad para analizar los procesos sociales y de lectores frecuentes de historia que tendrán la posibilidad de construir una visión ordenada y comprensiva sobre la historia de la humanidad.

En la educación secundaria, la asignatura comprende dos cursos de Historia Universal que se estudiarán en primero y segundo grados y un curso de Historia de México que se estudiará en tercer grado. De acuerdo con el nuevo plan de estudios de la educación primaria, los alumnos estudiarán la historia de México, partiendo, de una familiarización inicial con las nociones de espacio geográfico, pasado y presente, referidos al entorno inmediato, a la localidad ya la entidad. En cuarto grado realizarán una revisión general de las principales etapas de la historia de México y durante los grados quinto y sexto, los alumnos estudiarán un curso continuo cuyo eje es una revisión más precisa de la historia de México y sus relaciones con procesos destacados de la historia universal y de América Latina.

Por esa razón, los cursos de primero y segundo grados de la educación secundaria se concentran en la historia universal y los contenidos que se refieren a nuestro país tienen una presencia relativamente reducida. En el tercer grado se estudiará un curso de historia de México en el que se establecerán las relaciones necesarias con los temas de los dos primeros grados, destacando las relaciones con la historia de América Latina.

2.4.1 PROPÓSITOS DE LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN LA ESCUELA SECUNDARIA

- Que los alumnos identifiquen los rasgos principales de las grandes épocas del desarrollo de la humanidad y las principales transformaciones que han transcurrido en la vida material, en las manifestaciones culturales, en la organización social y política y en el desarrollo del pensamiento científico y tecnológico.
- Que los alumnos, al estudiar los procesos sociales de las grandes épocas que han marcado el desarrollo de la humanidad y algunas formaciones sociales específicas, desarrollen y adquieran la capacidad para identificar procesos, sus causas, antecedentes y consecuencias, así como la influencia que los individuos y las sociedades y el entorno natural ejercen en el devenir histórico.
- Que, a partir del estudio de la historia, los alumnos desarrollen habilidades intelectuales y nociones que les permitan comprender la vida social actual. En especial los alumnos deben saber:
 - a) Utilizar los términos de medición empleados en el estudio de la historia (siglos, etapas, periodos, épocas) aplicándolos a diversas situaciones específicas del desarrollo de la humanidad.
 - b) Identificar la influencia del entorno geográfico en el desarrollo de la humanidad y las transformaciones que el hombre ha realizado en el mismo a lo largo de su historia.
 - c) Identificar y analizar procesos de cambio, continuidad y ruptura en el desarrollo de la humanidad, así como distinguir los cambios que han sido duraderos y de amplia influencia, de aquéllos cuya influencia ha sido efímera en el tiempo y restringida en el espacio.

- d) Identificar, seleccionar e interpretar, de manera inicial, las diversas fuentes para el estudio de la historia.

Estos propósitos implican la re orientación del enfoque con el cual, tradicionalmente, se ha abordado la enseñanza de la historia. En consecuencia, para el logro de los objetivos señalados, los programas de estudio de Historia tienen las siguientes características:

1º Los temas de estudio se organizan siguiendo la secuencia cronológica de la historia de la humanidad, pero este ordenamiento está integrado por grandes épocas y su tratamiento es mucho más flexible que en los programas anteriores.

Los programas establecen un tratamiento diferenciado de las distintas etapas y procesos de la historia de la humanidad: se pone mayor atención a las épocas en las cuales se han desarrollado transformaciones duraderas y de prolongada influencia y se da menor atención a etapas de relativa estabilidad. Así, por ejemplo, se propone un estudio detallado del periodo comprendido entre finales del siglo XV y todo el siglo XVI, y del que va de mediados del siglo XVI, y las primeras décadas del siglo XIX, en tanto que la baja Edad Media y el siglo XIX reciben un tratamiento menos detallado.

El estudio de los “eventos” que tradicionalmente han formado parte de los programas es selectivo y tiene el propósito de suprimir la memorización de datos (nombres, fechas y lugares) que no tienen un carácter fundamental y que, como lo muestran distintas evaluaciones, los alumnos rara vez integran en un contexto que les dé significado. Esta forma de tratamiento permitirá que, en el estudio de algunos periodos seleccionados por su trascendencia, los alumnos identifiquen las interrelaciones entre los procesos políticos y culturales, las transformaciones tecnológicas y la vida material de los seres humanos.

2º Al estudiar cada época se da prioridad a los temas referidos a las grandes transformaciones sociales, culturales, económicas y demográficas que han caracterizado el desarrollo de la humanidad, poniendo énfasis en el desarrollo y transformaciones de la vida material, en el pensamiento científico, en la tecnología y en las reflexiones de los hombres sobre la vida individual y la organización social. Esta opción implica reducir la atención que tradicionalmente se ha prestado a la historia política y militar.

Cuando ha sido necesario optar entre el estudio de un proceso social y cultural relevante y el de un evento político o militar, se ha optado por lo primero. Así, por ejemplo, en el estudio de Grecia se ha considerado que tiene mayor importancia para la formación de los estudiantes, el conocimiento de la figura de Sócrates, como ejemplo del nacimiento de la reflexión sobre la existencia humana, que el seguimiento de las guerras entre griegos y persas. En el caso de la cultura romana se omite el estudio de las Guerras Púnicas, para dedicar atención a los orígenes de la medicina científica, ejemplificada por los grandes médicos grecorromanos.

Al poner mayor énfasis en los procesos culturales, en la organización de la vida social y en la vida material se pretende que los alumnos comprendan los procesos históricos cuya influencia se extiende a la vida contemporánea y que, por otro lado, son con mayor probabilidad más cercanos a su curiosidad e interés.

3º Los temas de estudio pretenden superar el enfoque eurocentrista de la historia de la humanidad que ha predominado en los programas de esta asignatura. Ciertamente, en muchos momentos de la historia los grandes procesos de transformación se han generado en Europa, por lo que no se deben ignorar en la enseñanza. Sin embargo, el estudio de las sociedades no europeas no debe menospreciarse, ni dejar a un lado los procesos de interrelación e interdependencia que han existido entre las diversas civilizaciones, ni tampoco el hecho de que en ciertas épocas el desenvolvimiento de la historia humana ha

tenido focos distintos y del mismo peso, que se desarrollan con relativa independencia.

En consecuencia se propone, por ejemplo, un tratamiento de "focos múltiples" para la época que sigue a la decadencia del Imperio Romano de Occidente; en el caso del descubrimiento de América, se sugiere estudiar tanto la influencia de la conquista y colonización europeas sobre las civilizaciones americanas, como el impacto del Nuevo Mundo sobre las sociedades europeas.

4º La organización temática, cuyos rasgos han sido descritos en los puntos anteriores, tiene entre sus intenciones orientar la enseñanza y el aprendizaje de la historia hacia el desarrollo de habilidades intelectuales y nociones que permitan a los alumnos ordenar la información y formarse juicios propios sobre los fenómenos sociales actuales. La enseñanza de la historia deberá propiciar que los alumnos comprendan nociones tales como tiempo histórico, causalidad, proceso, influencia mutua, herencia, cambio, continuidad, ruptura, sujetos de la historia, diversidad y globalidad del proceso histórico.

El dominio de estas nociones es más significativa, para la formación intelectual de los estudiantes, que la memorización de nombres, fechas y lugares. En consecuencia, la prioridad de la enseñanza será lograr que los alumnos formulen explicaciones e hipótesis en las que utilicen datos en forma congruente y ordenada para explicar situaciones específicas.

5º Vinculación de los temas de historia con los de otras asignaturas. Un principio general del plan de estudios es establecer relaciones múltiples entre los contenidos de diversas asignaturas con la intención de que los alumnos se formen una visión integral de la vida social y natural. En particular, los programas de historia establecen temas cuyo estudio permitirá la comprensión de la relación entre pasado y presente, entre tiempo y espacio geográfico, entre la sociedad y la naturaleza. Algunos ejemplos destacados de las relaciones con otras asignaturas son las siguientes:

a) *Geografía*. El programa de Geografía establece para el primer grado el estudio sistemático de las características físicas y de la división política del mundo. Una adecuada relación de los contenidos de Historia con los de Geografía – además del apoyo que supone la ejercitación de la localización geográfica, la identificación de los cambios de fronteras entre los países o la distinción de las características del entorno natural de los diversos asentamientos humanos – debe permitir que los alumnos reconozcan la influencia del medio sobre las posibilidades del desarrollo humano, la capacidad de acción que el hombre tiene para aprovechar y transformar el medio natural, así como las consecuencias de una relación irracional del hombre con el entorno natural.

b) *Ciencias naturales*. Varios temas de los programas de historia se refieren específicamente al desarrollo del pensamiento científico y al surgimiento de las ciencias, además coinciden con los contenidos que los alumnos estudian en Matemáticas, Biología, Física o Química. La reflexión que sobre ellos se realice debe permitir el análisis de la relación pasado-presente y valorar el significado de la herencia cultural y de la influencia mutua entre diversas sociedades.

c) *Civismo*. El estudio y la reflexión sobre el desarrollo de la humanidad y el de algunas formaciones sociales específicas contribuye a la formación de valores éticos en los estudiantes y a desarrollar su capacidad para comprender y analizar culturas diferentes a la suya. Además existen temas específicos que se refieren, por ejemplo, a la sistematización del derecho en Roma o al movimiento de la Ilustración, los cuales permiten ubicar los orígenes y fundamentos de muchas de nuestras instituciones, principios o valores.

2.4.2 ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS

Los programas se organizan en unidades temáticas, que se refieren a las grandes épocas de la historia de la humanidad.

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

En el primer grado el programa se organiza en ocho unidades temáticas que abordan desde la prehistoria hasta el descubrimiento de América, así como las diversas escisiones del cristianismo. En el segundo grado, distribuido en nueve unidades temáticas, el curso abarca desde la consolidación de los estados nacionales en Europa hasta las transformaciones de la época contemporánea.

(Ver Anexo 1)

- Crítica al discurso oficial

La principal razón de la evaluación curricular de la materia de historia de tercer año, son a los cambios de una educación más crítica y objetiva que sea real a las expectativas de lo que se quiere con el proceso de enseñanza – aprendizaje en el discurso oficial lo que se desprende de la educación pública es estático y que no trascienda.

Las experiencias educativas, implican una serie de conocimientos agilidades y aptitudes que se van adquiriendo conforme el alumno las va necesitando, pero el discurso oficial para los tiempos que vivimos actualmente; la educación si no es evaluada no es cambiante y se queda estática no hay progreso, hay que tener más participación en el quehacer educativo.

El estado en el discurso oficial limita y cuanta la posibilidad de crear en nosotros nada más simples referencias en el conocimiento que siempre se dan en las aulas, el curriculum debe de adaptarse a los cambios internacionales en pocas palabras el curriculum debe de ser funcional para la vida moderna de ahí la propuesta de evaluar curriculum.

CAPITULO III

CAPÍTULO III PROPUESTA: HACIA UNA DE EVALUACIÓN CURRICULAR DE LA MATERIA DE HISTORIA

INTRODUCCIÓN

Con el fin de realizar una dinámica de trabajo de reflexión colectiva entre las partes involucradas de la evaluación curricular implantamos una guía metodológica. Por una guía metodológica entendemos una estrategia que nos da la posibilidad de dar cuenta de lo que implica un proceso educativo en un hecho social; implica aproximarse a las condiciones en que se produce, implica encontrar los vínculos que tiene con sistemas más complejos de la realidad y desde la cual cobra sentido, asimismo, implica la expresión de este encuentro por algún medio que posibilite manifestar su reconocimiento, nombramiento o enunciados y su valoración dentro de sistemas específicos. Dar cuenta significa un intento de decir cómo es un proceso, de nombrar lo que ahí sucede, de presentar los elementos que lo constituyen y las formas en que éstos se vinculan en la construcción de la experiencia educativa.

En este capítulo también abarcamos un cuestionario que lo pusimos en práctica con los alumnos de la escuela Secundaria Jesús Reyes Heróles para tener una visión de lo que los alumnos a su parecer que es lo que opinan de la escuela y la materia de Historia. Para poder plantear una realidad que está en constante cambio lo que con la experiencia de lo vivido dentro de la aula se parte a cambiar una educación monótona y sin cambios de ahí la importancia de la evaluación curricular.

En la escuela secundaria estatal "Jesús Reyes Heróles; ubicada en el estado, de México; los alumnos de tercer año vienen acarreado una problemática desde el sexenio 2003-2009 en la materia de Historia. Metiéndonos en los archivos de cada ciclo escolar durante estos 6 años en específico las boletas nos damos cuenta que el 40% del 100% del alumnado ha reprobado la materia de

historia aunado a la deserción de la materia con menor promedio de las otras materias que se imparten en ese grado y tomando en cuenta que la matrícula de promedio de cada salón es de 35 alumnos y cuentan con 5 terceros denominados 1, 2, 3, 4, 5.

3.1 LA VISIÓN DE LOS ALUMNOS SOBRE LA MATERIA DE HISTORIA: UN DIAGNÓSTICO

Para poder diseñar el cuestionario nos basamos en la observación de lo que pasa en el aula, en este caso la clase de historia y también en turno de lo que pasa adentro y fuera de la escuela en este caso la Secundaria Jesús Reyes Heróles, los alumnos se desarrollan en dos ambientes como son la escuela y la casa en donde presentan una serie de situaciones que de alguna manera repercuten en su aprovechamiento positivamente o negativamente como podrá ser una problemática; por ejemplo la deserción escolar, el poco desinterés de la materia del tercer año de la secundaria. Retomando los dos ambientes cada uno de estos el alumno adolescente convive con diversas personas; como son dentro de la escuela, principalmente sus maestros, compañeros y personal del cuerpo de apoyo, personas que en algunas ocasiones carecen de interés para con él, lo cual se ve reflejado en algunos casos por parte de los maestros en su falta de preparación de clases o su manera de impartirla, por otro lado, en sus casas los adolescentes conviven con sus padres, hermanos u otros familiares.

Observamos que la mayoría de los padres no cuentan con una preparación adecuada para poder apoyar a sus hijos en la elaboración de tareas y en ocasiones no tienen el tiempo necesario para atenderlos y motivarlos para el estudio.

Los alumnos de tercero se quejaron de que la materia de Historia es muy teórica, poco práctica, no le ponen el interés, rechazan los contenidos, es la materia que no la consideran, muchos alumnos piensan que para el futuro próximo

no les sirve, esto se considera porque a este nivel pocos son los alumnos que se saben las fechas oficiales del calendario, por citar un ejemplo de este problema.

También lo que observamos en la investigación; que no se termina por dar los temas del plan de la materia de Historia del tercer año, la maestra dejó de dar varios temas y si algo no se termina se queda todavía más incomprendible y que afecta en la formación del alumnado.

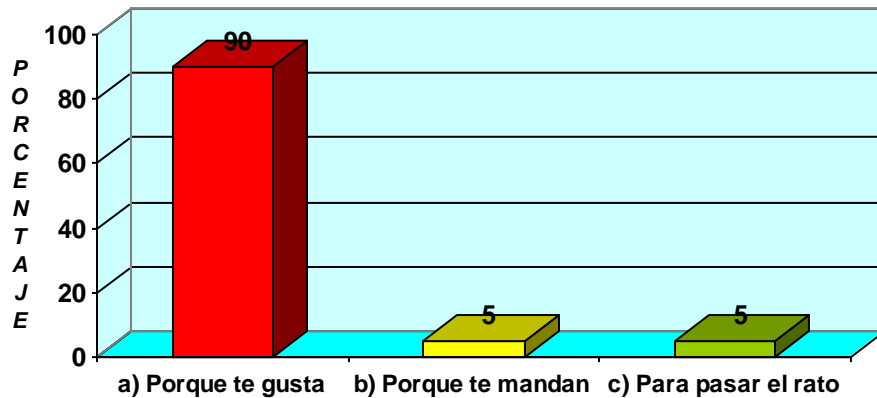
Los alumnos en este cuestionario. Ellos plasmaron su propia vivencia educacional lo que está aconteciendo en su formación, cabe señalar que tuvimos rechazo de parte de las autoridades de la secundaria para entrevistar a los alumnos no tan fácilmente cooperan; todavía hay desconfianza o temor por evidenciar la poca calidad educativa, eso lo rescatamos con el cuestionario a los alumnos.

A continuación el análisis de las respuestas.

ANÁLISIS DE RESPUESTAS A LOS CUESTIONARIOS DE ALUMNOS

1.- ¿POR QUÉ ASISTES A LA ESCUELA?

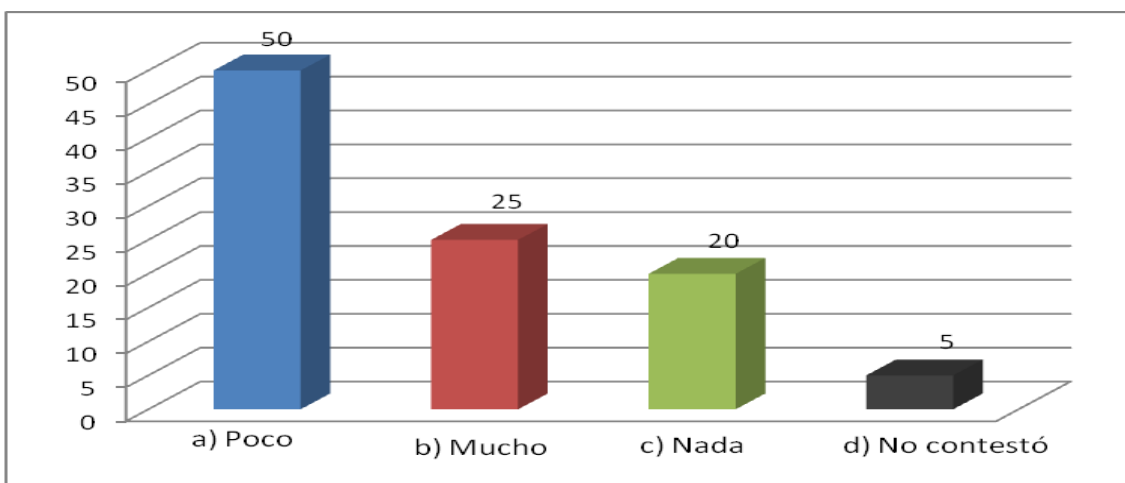
- a) Porque te gusta
- b) Porque te mandan
- c) Para pasar el rato



En esta respuesta se observó que el 90% de los alumnos respondieron que asisten a la escuela porque les gusta. El restante porque son mandados o simplemente para pasar el rato.

2.- ¿TE GUSTA LA MATERIA DE HISTORIA?

- a) Poco
- b) Mucho
- c) Nada
- d) No contestó



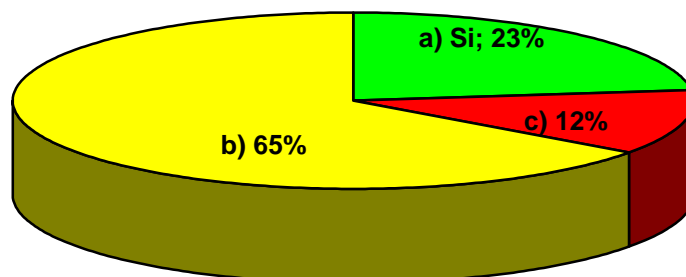
En esta respuesta se observó que el 50% de alumnos les agrada; les gusta mucho la materia de Historia, el 25% les gusta poco la materia de Historia, al 20% no le gusta nada y el 5 % no contestó.

3.- ¿TE GUSTAN LOS CONTENIDOS O TEMAS DE LA CLASE DE HISTORIA?

a) Si

b) No

c) Algunos



Se observó que el 23 % de los alumnos “Si” le gustan los contenidos, y el 12 % no le gustan los contenidos de la materia de Historia y el 65% restante le gusta algunos temas.

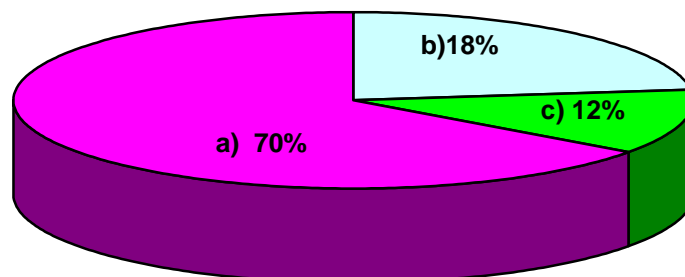
4.- ¿TE GUSTA CÓMO IMPARTE SU CLASE LA MAESTRA DE HISTORIA?

a) No

b) Si

c) Algunas

(Ver Anexo 2)

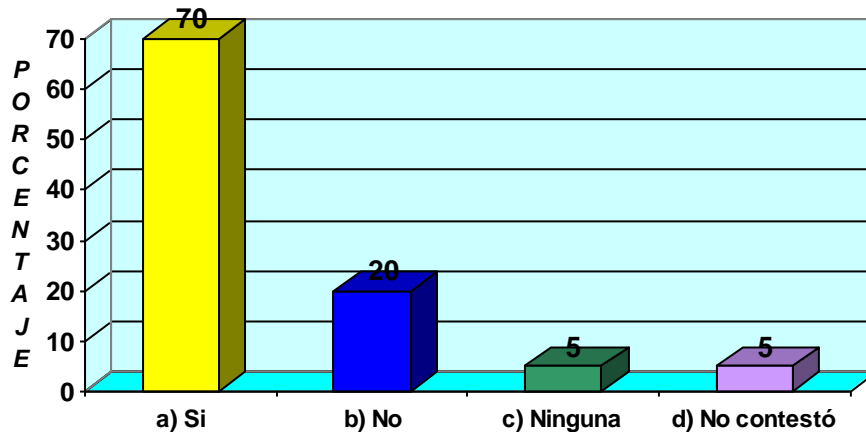


En esta respuesta el 18% de los alumnos si les gusta como imparte la clase la maestra de Historia. Un 70% no le gusta como imparte la clase la maestra y un 12% nada más les gusta algunas clases.

En la gráfica se observa que el 23% de los alumnos son apoyados en sus tareas por sus hermanos, el 5% es ayudado por su papá así mostrándole poco interés y falta de tiempo para el hijo mientras que el 25% no recibe ningún apoyo para realizar sus tareas.

7.- ¿SIENDO LA MATERIA DE HISTORIA MÁS TEÓRICA QUE PRÁCTICA TE GUSTARÍA OTRA MATERIA MÁS PRÁCTICA QUE TEÓRICA?

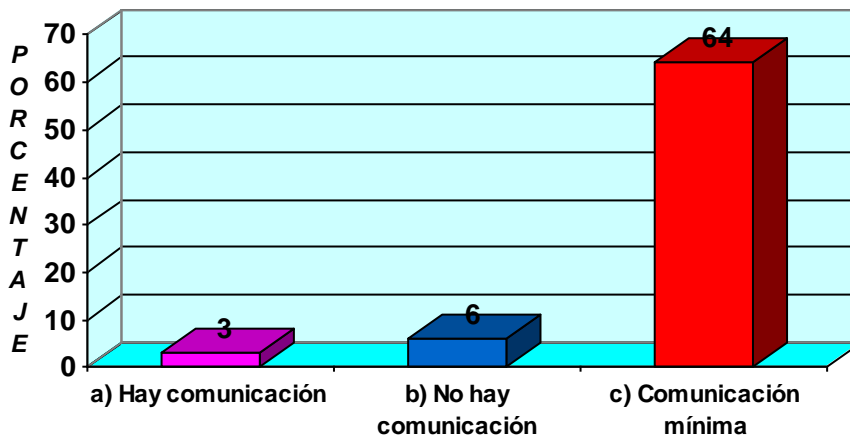
- a) Si b) No c) Ninguna d) No contestó



En esta respuesta es contundente que el alumnado le gustaría una materia más práctica que teórica, el “si” con 70% de los alumnos tienen esa idea, mientras el “no” 20% minoría, ninguna 5% y no contestó el 5%.

8.- ¿CÓMO ES LA COMUNICACIÓN CON TU MAESTRA DE HISTORIA?

- a) Hay comunicación c) Comunicación mínima b) No hay comunicación



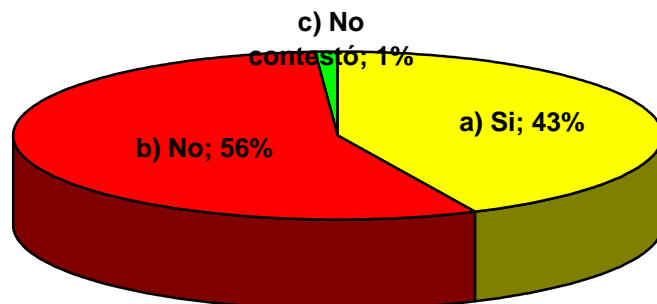
La comunicación que se da entre maestra de Historia y alumnado, aparentemente es abundante o sea un 64% y el 6% opinan que no hay comunicación y un 3% que la comunicación es mínima.

9.- ¿TE PREMIA TU MAESTRA DE HISTORIA?

a) Si

b) No

c) No contestó



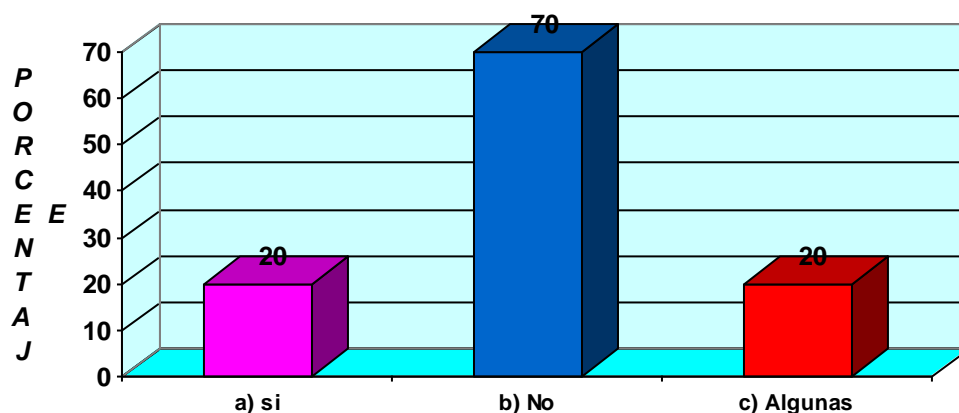
En esta gráfica se observa que los alumnos indican que el 56%; la maestra de Historia no los premia, cuando tienen un acierto no existe motivación, mientras que un 43% si lo hace.

10.- ¿TIENES ACTIVIDADES EXTRAMUROS EN LA CLASE DE HISTORIA?

a) Si

b) No

c) Algunas



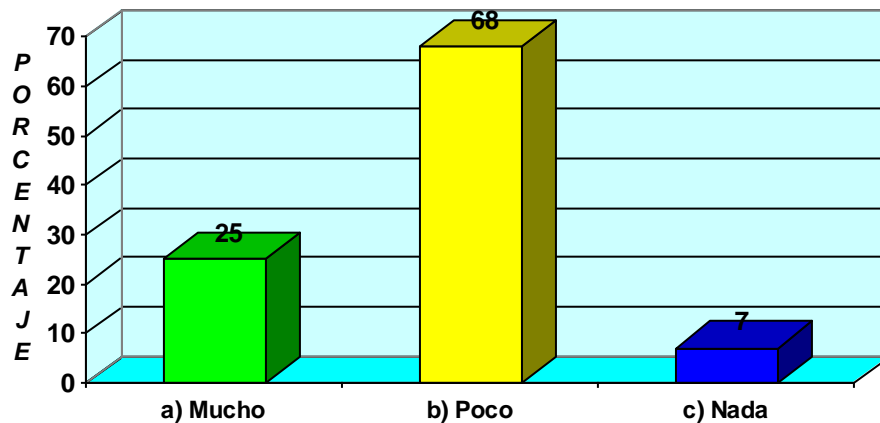
En esta gráfica es contundente que los alumnos no tienen actividades o casi no tienen actividades extra muros de la materia de Historia, un 75% dijo que “no”, el 10% si y el 15% algunas actividades.

**13.- ¿QUÉ TANTO TE INTERESA APRENDER EN LA MATERIA DE HISTORIA
FECHAS, LUGARES Y NOMBRES?**

a) Mucho

b) Poco

c) Nada



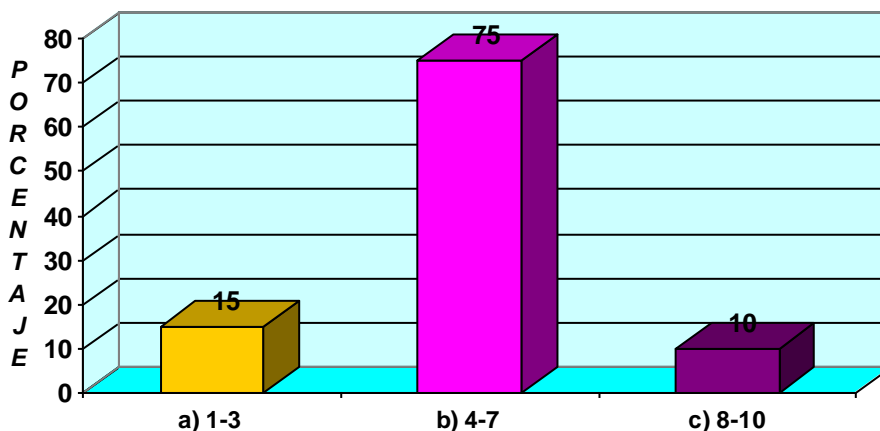
En ésta gráfica se muestra la falta de interés por aprender, fechas, lugares y nombres, el alumnado optó por 68% de poco, el 25% mucho y el 7% nada.

**14.- PARTIENDO DE LA ESCALA 1 AL 10 DE IMPORTANCIA JUNTANDO
TODAS LAS DEMÁS MATERIAS A TU PARECER ¿QUÉ LUGAR LE
DARÍAS A LA MATERIA DE HISTORIA?**

a) 1 – 3

b) 4 – 7

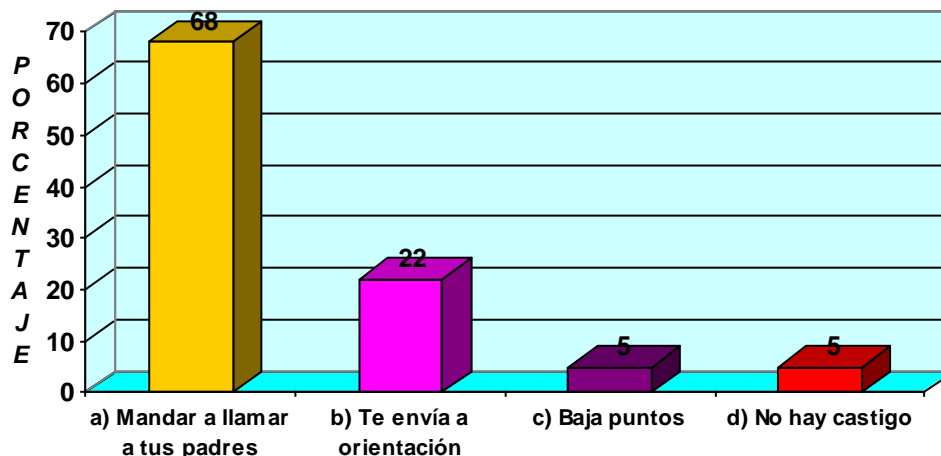
c) 8 – 10



En la gráfica se observó que el alumnado le da un nivel medio de importancia a la materia de Historia dentro de las demás materias con un porcentaje del 75% por ciento ponen del 4 – 7 15% del 1-3 y 10% del 8 – 10.

15.- ¿DE QUÉ FORMA TE CASTIGA LA MAESTRA DE HISTORIA?

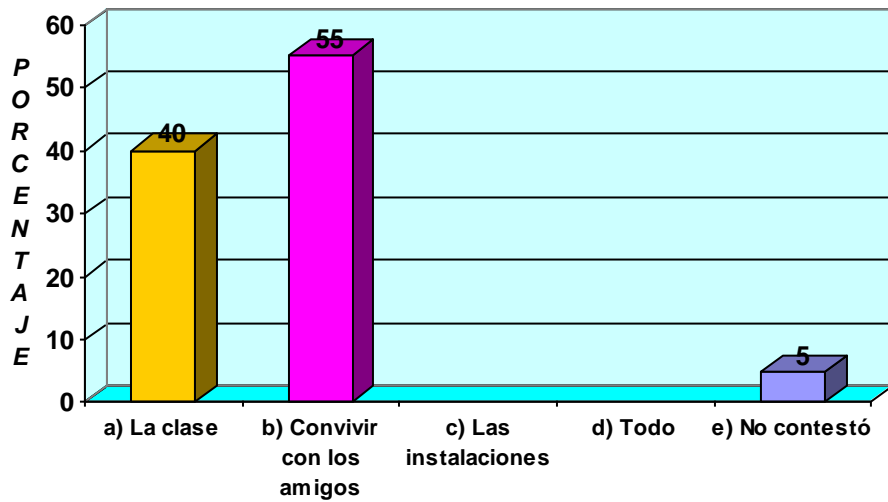
- a) Manda a llamar a tus padres
- b) Te envía a orientación
- c) Baja puntos
- d) No hay castigo



En esta respuesta se observó que el castigo de la maestra de Historia es con el 68% mandar llamar a tus padres como forma de castigo, el 22% los envía a los alumnos a orientación, 5% baja puntos y el otro 5% no hay castigo.

16.- ¿PARA TI QUÉ ES LO MÁS IMPORTANTE EN LA CLASE DE HISTORIA?

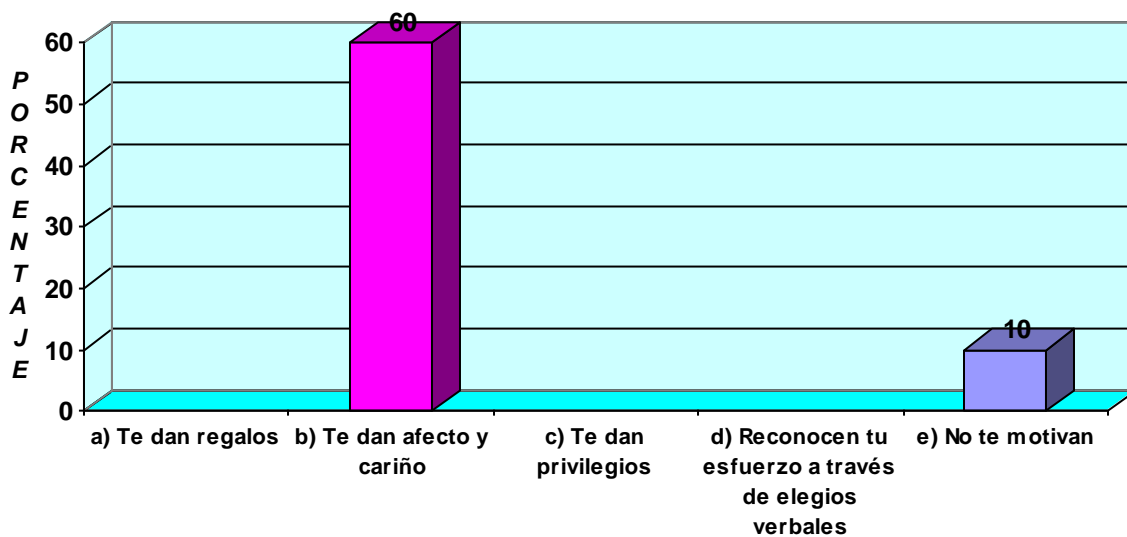
- a) La clase
- b) Convivir con los amigos
- c) Las instalaciones
- d) Todo
- e) No contestó



Se observó la poca importancia que le da a la clase los alumnos con un 40%, el 55% convivir con los amigos el 5% no contestó.

17.- ¿CÓMO TE MOTIVAN TUS PADRES PARA QUE ESTUDIES?

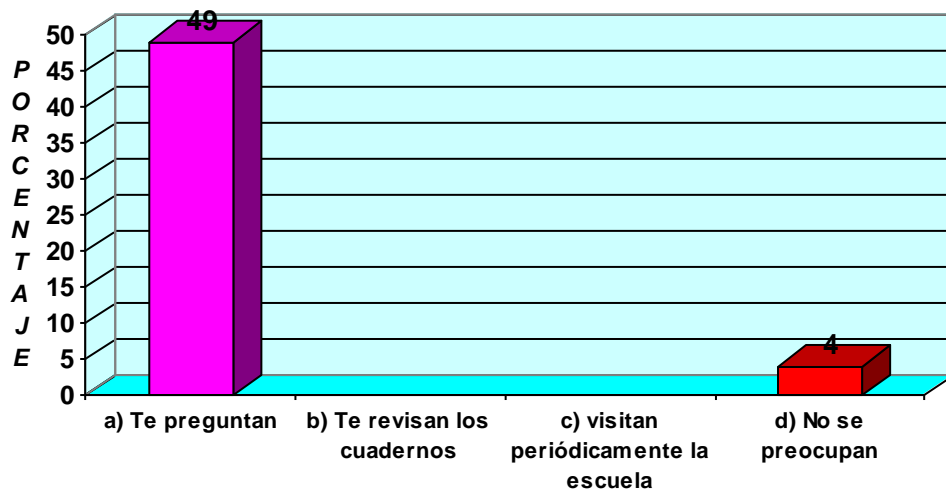
- a) Te dan regalos
- b) Te dan afecto y cariño
- c) Te dan privilegios
- d) Reconocen tu esfuerzo a través de elogios, verbales
- e) No te motivan



El 60% de los padres motivan a los alumnos con afecto y un 10% no son motivados, por lo tanto se nota que existe poca motivación hacia el estudio.

18.- ¿CÓMO SE INTERESAN TUS PADRES EN TUS ESTUDIOS?

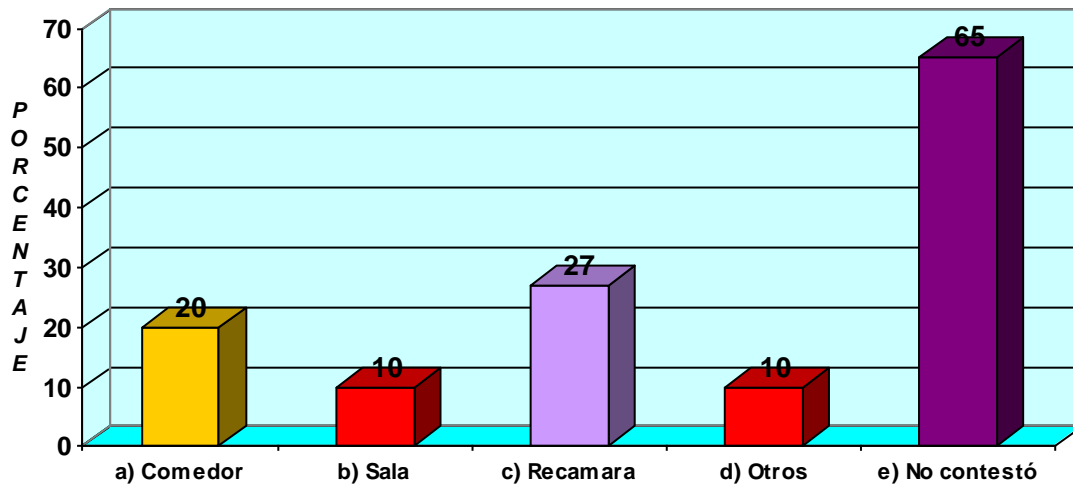
- a) Te preguntan
- b) Te revisan tus cuadernos
- c) Visitan periódicamente la escuela
- d) No se preocupan



En esta gráfica se observó, los padres que dedican un tiempo a los alumnos 49% lo hacen únicamente preguntándole si ya hizo su tarea, lo cual denota un interés superfino, en cuanto que el 4% no se preocupa por los estudios de sus hijos.

19.- ¿CÓMO Y DÓNDE ESTUDIAS?

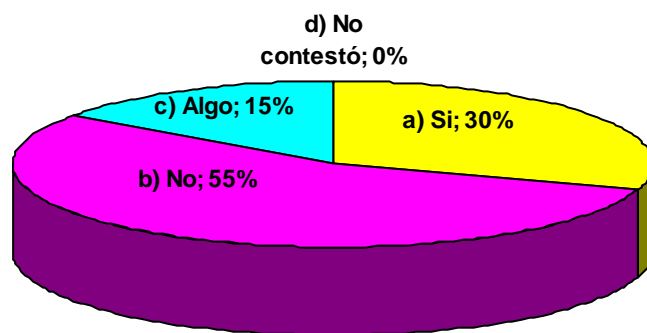
- | <i>Como</i> | <i>Donde</i> |
|----------------------|----------------|
| a) Con distracciones | a) Comedor |
| b) Sin distracciones | b) Sala |
| c) No contesto | c) Recamara |
| | d) No contesto |



En esta se observó que el 65% no contestó como estudia, mostrando que no cuentan con un hábito de estudio, el 10% estudia cuando la radio y la televisión están prendidas o sea con distracción; el 46% no contestó donde estudia, mientras que un 27% dice que lo hace en la recamara.

20.- ¿TÚ CREES QUE ESTUDIAR LA MATERIA DE HISTORIA TE SIRVA PARA RELACIONARTE SOCIALMENTE Y TE DE LOS CONOCIMIENTOS PARA QUE PUEDAS ASIMILAR LOS CAMBIOS HISTÓRICOS QUE ESTAMOS VIVIENDO Y ADEMÁS QUE TE SIRVA PARA UNA VIDA FUTURA.

- a) Si b) No c) Algo d) No contesto



En la gráfica se nota que los alumnos de tercero no le dan importancia a la materia de Historia como una herramienta de la vida diaria; 55% contestó que no; el 30% que “si”, y el 15% contestó algo.

3.2 PROPUESTA DE EVALUACIÓN CURRICULAR

La incorporación de la evaluación curricular, se justifica como instrumento institucional que se concibe “como mecanismo para recopilar información y relacionar la toma de decisiones buscando como meta fundamental alcanzar una mejor eficiencia e impacto”. (Díaz Barriga, Ángel (coordinador), 1995. p. 75.)

Para construir la presente propuesta metodológica, se estima necesario explicitar la posición teórica que fundamenta su construcción conceptual, y que nos oriente en los procesos que habrá de dar cuenta un proyecto educativo bajo una concepción más de indagación sobre procesos, que dan una simple búsqueda de resultados; desde esta perspectiva se difiere sensiblemente de los postulados reduccionistas de las prácticas de control.

Las ventajas de realizar una evaluación más de carácter cualitativo da la posibilidad de “percibir la vida social como la creatividad compartida de los individuos. El hecho de que sea compartida determina una realidad percibida como objetiva, viva y cognoscible para todos los participantes en la interacción social, además, el mundo social no es fijo ni estático sino cambiante y dinámico”. (Filotead William, México 1998. p. 62.)

Por tanto, el enfoque procesal abre la posibilidad de reconocer la complicitad de los procesos y de la particularidad de hechos, incluso aquellos aparentemente insignificantes, que pueden resultar claves para un análisis “mediante la descripción de aquellos hechos considerados como los más relevantes, situar estos en cierta relación con el más amplio contexto social, empleando el incidente clave como un ejemplo concreto del funcionamiento de principios abstractos de una organización social. (Ibid, p. 64)

Es necesario establecer una metodología que intente abordar el proceso de evaluación, no como dos acciones dicotómicas; una como intención y otra como

realidad, al respecto Stenahuse comenta “nos hallamos, al parecer ante dos puntos de vista diferentes acerca del currículum considerando como intención, un plan o una prescripción, una idea acerca de lo que deseáramos que sucediese en las escuelas, por otra parte, se le conceptúa como el estado de cosas existentes en ellas, lo que de hecho sucede en las mismas”. (Stenahuse op. cit. P. 27)

Uno de los puntos notables e ineludibles para la conformación de la propuesta metodológica de la evaluación curricular, lo constituyen los instrumentos y técnicas a emplear, trabajo nada sencillo, si reconocemos la cantidad de críticas que se han hecho a respecto. No obstante, no se puede obviar el contexto en el que se está demandado se realice la evaluación institucional la cual requiere contar con una serie de indicadores, pruebas, cuestionarios.

Para nuestra propuesta de la Evaluación curricular de la materia de Historia nos basamos en estas fuentes teóricas principalmente.

3.2.1 EVALUACIÓN DEL CURRÍCULO FORMAL

En esta fase se identifican los controles para acreditar los cursos y además de identificar las teorías pedagógicas en los profesores congruentes o incongruentes a los manifestados en el vitae prescrito.

El vitae abarcado por los procedimientos de evaluación es, en definitiva, el currículum más valorado, la expresión de la última concreción de su significado o para profesores que así ponen de manifiesto una ponderación, y para alumnos, que de esa forma, perciban a través de qué criterios se le valora. (Ibid, p. 375.)

Elementos a considerar

- Enfoque de evaluación planteado en el plan de estudios.
- Índices de deserción
- Programa de asignatura de la materia de historia de tercer año

- Calificaciones por la asignatura
- Índices de reprobación

Actividades

- Análisis del enfoque de evaluación descrito en el plan de estudios
- Análisis de los programas en el apartado relacionado con las formas que se emplean para realizar la evaluación de los alumnos.
- Sistematización de la información.
- Presentación del análisis final de la información.
- Elaborar un estudio de la trayectoria escolar de los alumnos.

Técnicas e instrumentos

1. Análisis del documento (plan de estudios)
2. Análisis del programa de la asignatura.

3.2.2 LA EVALUACIÓN DE PROGRAMAS ESCOLARES COMO ÁMBITO DE LA EVALUACIÓN CURRICULAR

En la actualidad, la influencia de la evaluación curricular está ejerciendo dentro del sistema educativo una suerte de condiciones. De entre los elementos que configuran la enseñanza y el currículum, quizás sea la evaluación la que más controversias despierte y sobre el que menos se ha profundizado en nuestro sistema educativo. Con ello no se quiere decir que sea el elemento medular, pues de alguna manera la forma de conceptuar la elaboración de una propuesta educativa, la forma de secuenciarlo o bien desagregarlo, son vitales para que una propuesta educativa se considere como tal. No obstante, la evaluación curricular es el elemento central en el sentido de que centra y orienta a los demás elementos, les reconduce y pone a prueba su potencial educativo.

En todo sistema educativo es necesario la evaluación como factor capaz de producir información sistemática y verás que oriente sus elementos y estructura.

“En la enseñanza, la evaluación curricular adquiera una significación particular por cuanto se presenta como mecanismo permanente de control de las condiciones del funcionamiento y de los resultados del sistema de comunicación didáctica”. (Pérez Gómez Ángel I. 1988, p. 123.) La evaluación curricular adquiere una importancia singular como instrumento de comprobación y validación de la estrategia didáctica, de los procesos de enseñanza y aprendizaje y de los modelos de funcionamiento vigentes en el sistema.

Ahora bien, la evaluación no tiene la misma consideración ni juega el papel para cada una de las perspectivas curriculares aludidas. Como afirma Grundy “el enfoque del currículum influye en la forma de contemplar la evaluación y la valoración” (Grundy Shirley. 1988, p. 101) pero, al mismo tiempo, la forma de planear la evaluación influye en diseño y desarrollo del currículum. Posiblemente, sería muy arriesgado establecer una relación unívoca y afirmar que cada enfoque lleva aparejada una forma de evaluación curricular, de los alumnos de los docentes de la operación.

Con base a la anterior, encontramos dos propuestas para evaluar los programas escolares:

A) TECNOLOGÍA EDUCATIVA

Teniendo ya el programa escolar elaborado, debe de procederse a diseñar el sistema de evaluación, es decir, a establecer como serán las políticas, los procedimientos e instrumentos que se utilizarán en la evaluación de los aprendizajes, en primer término; y en segundo, de todos los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza–aprendizaje, incluyendo el currículum. Señalemos de paso que buena parte de las incoherencias y sus errores de los currículums, se deben al hecho de que al confeccionar las cartas descriptivas, los profesores tienen que imaginar cómo y qué se evaluará del aprendizaje, porque no se ha diseñado aún el sistema correspondiente. En ocasiones el “sistema” se va

definiendo a partir de decisiones de “emergencia”, provisiones y desarticuladas entre sí, que toman los administradores académicos responsables bajo la presión de los profesores que están confeccionando las cartas descriptivas.

Elaborar las cartas descriptivas significa hacerse de guías detalladas para cada parte del programa escolar, el cual puede estar expuesto de materias, módulos, áreas, etc. De cada una de ellas se necesitará una carta descriptiva que sirva para orientar a profesores y asimismo acerca de qué es lo que éstos tendrán que aprender y cómo podrá lograrse tal cosa.

En este contexto, consideremos que los objetivos curriculares deben ser concebidos y formados como una descripción de los resultados generales que deben obtenerse en un proceso educativo, considerados valiosos por una institución porque con ellos se contribuye a satisfacer una necesidad o un conjunto de necesidades sociales. Si una institución educativa se compromete con determinados objetivos curriculares (es decir, hace todo lo posible porque sean logrados) debe ser porque los considera la mejor respuesta posible que puede dar, como institución, a una o varias de las necesidades sociales que requieren, para su mejor satisfacción, de producto de la educación.

El artículo tercero Constitucional y la Ley Federal de Educación, son los preceptos jurídicos fundamentales que norman todo el sistema educativo nacional, pues contienen los lineamientos generales a que han de sujetarse todas las instituciones educativas. Por su generalidad, dichos lineamientos pueden ser seguidos de acuerdo con las circunstancias y los principios de cada subsistema. Por ejemplo, el artículo 45 de la “Ley Federal de Educación”, establece: “El contenido de la educación se define en los planes y programas, los cuales se formularán con miras a que el educando ejercite reflexión crítica” Aunque todas las instituciones educativas están sujetas a este precepto de hecho no le reconocen el mismo valor y peso, ni interpretan de la misma manera el término “reflexión crítica”, pues hay heterogeneidad en los principios de cada institución.

El programa escolar no puede ser considerado sólo como un conjunto estructurado de contenido. Lo es, implícita o explícitamente de objetivos a los que hemos denominado particulares por lo cual consideramos que en la evaluación del programa se sigue un procedimiento análogo a la evaluación de las cartas descriptivas:

1.- Determinar si cada uno de los objetivos particulares es alcanzable (lo suponemos así cuando se logran los respectivos propósitos generales de los cursos); esta tarea incluye el examen de la secuencia dada a los objetivos.

2.- Verificar si cada uno de los objetivos particulares es necesario para el logro de los objetivos curriculares.

3.- Verificar si el alcanzar la totalidad de los objetivos particulares es condición suficiente para el logro de los objetivos curriculares.

En síntesis, evaluar el programa escolar se trata de establecer que tan bien han funcionado tres de los componentes del curricular (sistema evaluación cartas y plan) que son medios respecto de componentes, objetivos curriculares. Si estos tres componentes instrumentales funcionan correctamente y conforman con un sistema coherente, junto con los objetivos curriculares, pueden inferirse que éstos están logrando.

B) PERSPECTIVA CRITICA

Desde esta óptica, la crítica a un programa escolar, implica un proceso de construcción de conocimiento y, por ende, quienes realizamos esta actividad nos mantenemos bajo una permanente posición de apertura frente a la realidad.

El hacer mención al campo de evaluación curricular juega un papel de apertura epistemológica que nos posibilita y propicia la construcción teórica específica. En estas palabras, la evaluación curricular no es un concepto cerrado, estático, mecánico, ni abstracto, es un concepto abierto y dinámico que nos permite la configuración y determinación conceptual, marca la posibilidad viable fundante del campo y propicia su construcción teórica, sin la explicación de conceptos abstractos y específicos apriorísticos, que encierran este campo de la evaluación a un modelo teórico preestablecido.

Cómo se evalúa un programa escolar

Elementos a considerar

- Evolución del plan de estudios
- Fundamentación
- Visión de la secundaria
- Misión de la secundaria
- Objetivos curriculares
- Área de conocimiento y formación
- Análisis de la vigencia de las normas y reglamentos en el programa académico.

Actividades

- Analizar cada uno de los indicadores de acuerdo al marco institucional y disciplinar.
- Recopilar los reglamentos y procedimientos que se utilizan en la instrumentación de los planes de estudio, para efectuar un análisis de la vigencia y congruencia de acuerdo al proyecto educativo en operación.

Técnicas e instrumentos

- Fichas técnicas para la revisión del programa, normas y reglamentos.
- Manual operativo de control escolar.
- Mediante investigación documental y aplicación de cuestionarios.
- Guía para la revisión del perfil ideal y real de los profesores y alumnos.
- Cuestionarios dirigidos a los docentes y alumnos.
- Desarrollo de talleres para conocer las opiniones de los alumnos en torno al plan de estudio.

3.2.3 EVALUACIÓN DEL CURRÍCULUM EN ACCIÓN

Es en el salón de clases donde los profesores de acuerdo a sus esquemas teóricos y prácticos traducen las acciones académicas, donde se puede apreciar el significado real de lo que son las propuestas curriculares. Es el momento en el que el *vitae* se convierte en método de enseñanza, el curricular de evaluación, este proceso demuestra que la calidad de la enseñanza está por “arriba” y por “debajo” de los propósitos prescritos.

El currículum en acción es la última expresión de la práctica en donde todo proyecto, toda idea, toda intención, se hace realidad de una forma u otra, se manifiesta, adquiere significación y valor, independientemente de los propósitos iniciales. Durante el currículum en acción se entrecruzan todos los aspectos de la enseñanza: tipos de actividades, aspectos materiales de la situación, estilo del profesor, relaciones sociales, contenidos culturales, etc. (RUIZ Larraguivel, Estech, p. 80.)

Elementos a considerar en el proceso de Evaluación Curricular de la realidad que se vive dentro del aula:

- Conocer cómo se conducen el docente y el alumno durante el proceso educativo.

- Planeación, organización y ejecución de los programas de estudio.
- Métodos y estrategias que utilizan el docente para promover los aprendizajes en los alumnos.
- Estrategias.

Actividades

- Identificar las estrategias didácticas que el docente emplea durante el proceso educativo con sus alumnos.
- Describir el proceso de enseñanza y aprendizaje en el salón de clases.
- Recuperar la opinión que tienen los alumnos sobre el plan de estudios de la secundaria en la materia de historia.

Técnicas e instrumentos

1. Realizar un análisis académico, en las formas que el docente planea y organiza el proceso de enseñanza y aprendizaje.
2. Identificar las formas y técnicas que emplean los alumnos en donde planea y organiza sus actividades escolares.
3. Observación directa en el aula.

- Características básicas para poder evaluar un programa de estudio es el de :
- Planificación y preparación.- decir que se entiende por necesidad y por evaluación; establecer qué tipo de necesidades serán objeto de la evaluación.
- Diseño de la evaluación.- Metodología general, técnica e instrumentos a utilizar, criterio referencias para valorar, momentos en que se recogerá la información, sistema de registro, tratamiento y análisis previstos.
- Recorrida de la evaluación seleccionada.
- Tratamiento y análisis de la información, discusión.
- Valoración.- puntos fuertes y débiles, establecimiento de prioridades. Toma de decisiones.

Para lo anterior es necesario establecer una metodología que intente abordar el proceso de evaluación no como dos acciones dicotómicas; una como intención y otra como realidad, a respecto Stenhouse comenta, “nos hallamos al parecer ante dos puntos de vista diferentes acerca del curriculum. Por una parte es considerado como una intención, un plan o una prescripción, una idea acerca de lo que desearíamos que sucediese en las escuelas, por otra parte se le conceptúa como el estado de cosas existentes en ellas, lo que de hecho sucede en las mismas. (Stenhouse, opct p 27)”

Con estas referencias se hace necesario implementar una estrategia de evaluación curricular, que se lleve a analizar los procesos que interaccionen el diseño, planeación organización y operación del acto educativo bajo un enfoque participativo, amplio criterio y reflexivo.

En esta propuesta de la materia de historia le damos un enfoque abierto a todos los cambios que puedan presentarse y participativo en las partes involucradas.

El modelo que nos ayudo a la guía es el de Stufflebeam.

CATEGORÍAS ELEMENTOS	CONTEXTO	ENTRADA	PROCESO	PRODUCTO
OBJETIVOS	Definir el con texto institucional, identificar la población, el objeto del estudio y valorar sus necesidades, identificar las oportunidades de satisfacer las necesidades, diagnosticar los problemas que subyacen en las necesidades y juzgar si los objetivos propuestos son lo suficientemente coherentes con las necesidades valoradas	Identificar y valorar la capacidad del sistema, las estrategias de programa alternativas, la planificación de procedimientos para llevar a cabo las estrategias de la materia de historia.	Identificar o pronosticar, durante el proceso, los defectos de la planificación del procedimiento o de su realización, proporcionar información para las decisiones pre programadas y describir y juzgar las actividades y aspectos del procedimiento.	Recopilar descripciones y juicios acerca de los resultados y relacionarlos con los objetivos y la información proporcionada por el contexto, por la entrada de datos y por el proceso, e interpretar su valor y su mérito.
MÉTODO	Utilización de métodos como el análisis de sistemas, la inspección, la revisión de documentos, las audiciones, las entrevistas, los tests diagnósticos.	Inventariar y analizar los recursos humanos y materiales disponibles, las estrategias de solución y las estrategias de procedimiento referentes a su aplicabilidad, viabilidad y economía. Y utilizar métodos como la búsqueda de bibliografía, las visitas a programas ejemplares, los grupos asesores y los ensayos piloto.	Controlar las limitaciones potenciales del procedimiento y permanecer alerta ante las que no se esperaban, mediante la obtención de información específica de las decisiones programadas, la descripción del proceso real, la continua interacción con el personal del proyecto y la observación de sus actividades.	Definir operacionalmente y valorar los criterios de los resultados, mediante la recopilación de los juicios de los alumnos y la realización de análisis cualitativos y cuantitativos.
RELACIÓN CON LA TOMA DE DECISIONES EN EL PROCESO DE CAMBIO	Decidir el marco que debe ser abarcado, las metas relacionadas con la satisfacción de las necesidades o la utilización de las oportunidades y los objetivos relacionados con la solución de los problemas; por ejemplo: la planificación de los cambios necesarios. Y proporcionar una base para juzgar los resultados	Seleccionar los recursos de apoyo, las estrategias de solución y las planificaciones de procedimientos, esto es, estructurar las actividades de cambio. Y proporcionar una base para juzgar la realización.	Llevar a cabo y perfeccionar la planificación y los procedimientos del programa, esto es, efectuar un control del proceso. Y proporcionar un esbozo del proceso real para utilizarlo más tarde en la interpretación de los resultados.	Decidir la continuación, finalización, modificación o readaptación de las actividades del cambio. Y presentar un informe claro de los efectos (deseados y no deseados, positivos y negativos).

Guía de Propuesta para la Evaluación Curricular de la materia de Historia de 3er. año de la Secundaria “Jesús Reyes Heróles”

CATEGORIAS ELEMENTOS	CONTEXTO	ENTRADA	PROCESO	PRODUCTO
OBJETIVOS	Escuela secundaria “Jesús Reyes Heróles” educación básica con el nuevo proyecto de educación, la materia de historia del tercer año la población se compone de 45 alumnos por cada grupo que son cinco grupos denominados 1, 2, 3, 4, 5; la problemática es que los alumnos no le ponen interés y hay muchos alumnos reprobados, y es la materia con menor promedio de calificación y con la mayor deserción del alumnado; los objetivos que propusimos para las necesidades valoradas son:	En sistema de Educación Secundaria con el programa de modernización de la SEP, la secundaria es obligatoria y queda como Educación Básica, con respecto a los nuevos programas y contenidos educativos, los conocimientos de la educación básica son jerarquizados en dos grandes categorías, en primer lugar se establece la lectura, la escritura y las matemáticas como las habilidades que deberán ser asimiladas por los alumnos de manera “Elemental pero firmemente”.	Materia de historia de 3er. Año, tiene 3 horas a la semana, para cada grupo. Entrando a diferentes clases en todos los grupos del tercer grado de la Secundaria, por medio de la observación, apuntes, e indagando con los alumnos, lo que percibimos fue:	Si en los objetivos del planteamiento del programa de historia, es el que los alumnos no memorizan, fechas, nombres y lugares, en las clases de historia es lo que hace la maestra es una de las contradicciones.
METODO	Recurrimos a la revisión de documentos, como apuntes evaluación de la maestra, trabajos, tareas, calificaciones en la dirección de la escuela e instrumentos como el cuestionario y la gráfica, y lo que respecta a la inspección de lo que sucede dentro de cada aula de la materia de Historia 3º. Año, observando cada detalle y haciendo anotaciones en su momento e indagando con los alumnos.	Investigación de recursos, información relativa a los elementos que están disponibles quienes participan en el curso de la materia de Historia de 3er año (recursos materiales, humanos) Aula en buen estado aunque chica. Pizarrón Borrador Cuaderno Gis Libro de Historia.	nuestras observaciones las limitantes didácticas, motivación del alumnado y aunado a la falta de autoridad de la profesora, en sus decisiones probadas de clase, que son recurrentes cada clase con la anterior se confirma que la profesora sigue el modelo tradicional, donde el maestro es la protagonista principal el método expositivo, y el alumno es el que escucha y repite y la información no admite crítica. La actividad de	Los alumnos de tercero se manifestaron, en el cuestionario y la información que recabamos, no le gustan los contenidos de la materia de historia, están en desacuerdo como la maestra en su modo de enseñar, por otra parte, a ellos si les interesa asistir a la escuela, se quejan de que la materia de historia es muy teórica,

			<p>la materia es un cuestionario cada que termina un tema que debe de ser contestado en silencio por cada alumno en su butaca, tareas en casa que cuentan como reporte, a lo que llega la profesora es a una rutina de comportamientos, actitudes y discursos que se quedan en el puro intento de querer cumplir con el programa de la materia de historia.</p>	
<p>RELACION CON LA TOMA DE DECISIONES EN EL PROCESO DE CAMBIO</p>	<p>Una adecuada planeación y dirección de la experiencias del aprendizaje en armonía con los objetivos educativos expresados en el plan de la materia de historia, en este punto en el cual el contenido del curso y los métodos de enseñanza se integran en experiencias de aprendizaje planteadas de manera que el comportamiento del alumno se modifique, aquí el énfasis está en el proceso, antes que en el producto del aprendizaje</p>	<p>SELECCIONAR RECURSO</p> <p>Grupo de estudios de 2 hasta 6 alumnos.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Ayudan al desarrollo personal de los participantes. -Incentivan el sentimiento de participación mutua. -Aumenta los conocimientos -Estimula el intercambio de ideas, informaciones y sugerencias. -Promueven la iniciativa. -Consiguen mayores recursos para la solución de problemas. 	<p>PLAN DE CLASES</p> <ul style="list-style-type: none"> - El tiempo disponible - Los objetivos instruccionales - La indicación de la materia de la clase, correspondiente a una unidad de parte de ella. - La motivación inicial y de desenvolvimiento - La indicación del material didáctico a utilizar. - El plan de acción didáctica con indicación de los métodos y técnicas a aplicar 	

CATEGORIAS ELEMENTOS	CONTEXTO	ENTRADA	PROCESO	PRODUCTO
OBJETIVOS	<p>- Analizar la dimensión formal del programa de historia de educación del tercer año de secundaria.</p> <p>- Analizar al realidad curricular de los procesos de enseñanza de historia del tercer año de Secundaria.</p> <p>- Analizar la realidad curricular de los procesos de enseñanza de historia del tercer año</p>	<p>En segundo plano, se establece como "suficiente", los conocimientos relativos a las ciencias naturales y sociales, los programas, contenidos y material didáctico serán elaborados a partir de dos perspectivas: la nacional bajo la responsabilidad del Gobierno Federal; quien mantendrá la línea rectora de la Educación, y la regional, responsabilidad de los gobiernos estatales, quienes deberán hacer las correspondientes propuestas a gobierno federal.</p>	<p>La maestra lleva su control de clase, pasando lista.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comienza a trabajar apegada al programa de Historia de 3er. Grado. - Lo hace por énfasis de cada unidad que trae el programa - Trabaja cada fecha de la unidad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Al memorizar, fechas, nombres y lugares se rompe el objetivo del plan en donde orienta la enseñanza y el aprendizaje hacia el desarrollo de habilidades intelectuales y nociones que permitan a los alumnos ordenar la información y formarse juicios. - No se encuentran muchos recursos didácticos, otras fuentes de consulta, videos, salidas a museos, etc.
METODO	<p>Todo esto para recaudar información para la investigación, puesto que las conclusiones que se extrajeran dependen de los datos obtenidos.</p> <p>-En el proceso de análisis de datos.</p>	<p>Una video que se presta a los diferentes grupos (apagada, por falta de video) igual una tele</p> <p>De 43 a 46 alumnos en cada aula y un orientador que viene siendo técnicamente lo que antes era en la secundaria el prefecto.</p>		<p>tienen una comunicación mínima con la maestra, por lo regular no tienen otra consulta de bibliografía más que su libro oficial. También acusan bajas calificaciones por no entender la clase, ellos consideran que estudiando la materia de historia no los va hacer comprender los problemas actuales</p>

				nacionales y mundiales
RELACION CON LA TOMA DE DECISIONES EN EL PROCESO DE CAMBIO	<ul style="list-style-type: none"> - La acción del docente que consta de tres momentos el planteamiento una previsión de lo que tiene que hacerse sobre el plan escolar de la materia. - La ejecución que se realiza a través de la clase con una debida orientación de la didáctica. - Evaluación de la función del docente expresa el control, con el propósito de comprobar la materia del aprendizaje del alumno y la reorientación para los casos de fracaso escolar. - Las funciones didácticas de los medios que la profesora tiene que tomar en cuenta son: 	-TECNICAS DE ESTUDIO- Técnica de la discusión. Técnica de la argumentación Técnica exegética Técnica del debate	<ul style="list-style-type: none"> - Los procedimientos de fijación e integración del aprendizaje. - Las tareas para la casa cuando las hubiese - La evaluación del aprendizaje. - La bibliografía (aparte del libro oficial) - La crítica de la clase, respondiendo. Enseñanza de participación que todo el grupo participe y se produzca una retroalimentación 	

CATEGORIAS ELEMENTOS	CONTEXTO	ENTRADA	PROCESO	PRODUCTO
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar una panorámica general de la evaluación curricular como campo de conocimiento en construcción. - Caracterizar al escuela "JESUS REYES HEROLES" como espacio empírico de investigación. - Analizar la relación entre evaluación curricular y la problemática académica de los alumnos del tercer año de la escuela secundaria "JESUS REYES HEROLES". 	<p>En la organización por áreas la historia se estudiaba, junto con la geografía y el civismo en el área de ciencias sociales, según los resultados de diversas evaluaciones y la opinión propiamente entre los profesores, la intención de organizar el estudio unitario de los procesos sociales se tradujo en una yuxtaposición y dispersión de contenidos de las diversas disciplinas, cuyo resultado fue el debilitamiento de la formación básica de los alumnos para la comprensión del mundo social.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Cada término de tema hace un cuestionario. - Su control tareas de cada tema en un cuaderno profesional y examen cada termino de la unidad. - Revisa los apuntes cada término de la unidad. - El tiene control de participaciones reducido a 5% 	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de material de apoyo didáctico no han dinamizado el proceso de Aprendizaje en el aula. - En el Salón, el curriculum en acción, en la clase de historia el método de enseñanza está por debajo.
METODO	<p>DIAGNOSTICO</p> <p>1.- Comprobación del progreso del alumno hacia las metas educativas establecidas</p> <p>2. Identificación dichos factores en la situación enseñanza-aprendizaje que puedan interferir el optimo desarrollo individual de los escolares observación, conocimiento de los factores</p>	<p>Para nuestro juicio conforme a la investigación los recursos deberían ser:</p> <p>Costo de informar, el costo que tiene para institución de la (secundaria) impartir el curso de la materia de Historia según las condiciones que señala el programa es un dato útil para quienes administraran y dirigen la institución e</p>	<p>debe de ser contestado en silencio por cada alumno en su butaca, tareas en casa que cuentan como reporte, a lo que llega la profesora es a una rutina de comportamientos, actitudes y discursos que se quedan en el puro intento de querer cumplir con el programa de la materia de historia.</p>	<p>dicen que no les sirve, otros opinan que ya ha habido deserciones de otros compañeros, no hay salidas a museos zonas arqueológicas o a otros lugares.</p>

		interesante para tomar decisiones antes y después de impartir el curso.		
RELACION CON LA TOMA DE DECISIONES EN EL PROCESO DE CAMBIO	1. INNOVACIÓN: Que la inclusión de un medio en el proceso de enseñanza - aprendizaje plantea un nuevo tipo de proceso, en este sentido, un medio genera cambios en el modelo previo o generar cambios superficiales. Por ello, el uso de un medio debe planearse desde el análisis de sus repercusiones en el proceso que pretende inscribirse y debe obligar a actuar en consecuencia.	En lo que se refiere al material didáctico deben tener estas características. - Que permitan al alumno tomar decisiones razonables respecto a cómo utilizarlos y ver las consecuencias de su colección. - Que permitan al alumno lo estimulen a comprometerse en la investigación de ideas, en las aplicaciones de procesos intelectuales o en problemas personales o sociales.	PLANEACION DEL PROGRAMA OBJETIVOS: Que el grupo escolar: • Se integre como tal y resuelva los problemas y conflictos grupales • Elabore proyectos de investigación participativa; • Obtenga productos de investigación. • Acciones: - Elaborar un proyecto grupal para la investigación permanente que considere. - Promover la organización del grupo - Revisar la estrategia inicial.	

CATEGORIAS ELEMENTOS	CONTEXTO	ENTRADA	PROCESO	PRODUCTO
OBJETIVOS		<p>Las estrategias de planificación de la materia de historia.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los temas de estudio se organizan siguiendo la secuencia cronológica de la historia de México. - Al estudiar cada época se da prioridad los temas referidos a las transformaciones sociales, culturales, económicas y demográficas que han caracterizado el desarrollo de México. 	<p>En la clase la maestra es la única que habla no hay participación, la mayor parte de la clase no hay intervención entre la maestra y los alumnos; los temas se van de largo no se raciona solo información y datos que son memorizados, pocas son las veces que la maestra integra a los alumnos por equipo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - De acuerdo a los objetivos de la SEP en la materia de historia es cumplir con el programa en su contenido total y la maestra no lo termina, otra contradicción. - El libro de texto de historia de tercero (historia de México), entiendo como prescripción técnica que la maestra pone en marcha en el proceso, subraya en el individualismo de la práctica docente.
METODO	<p>Adaptación de los aspectos de la situación enseñanza – aprendizaje a las necesidades y características del discente en orden asegurar su desarrollo continuo.</p>	<p>Cada salón de la materia de historia debe de exigir a la dirección de la escuela material didáctico.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Material informativo, mapas, libros, direccionarios, enciclopedias Revistas, periódicos, filmes, recetarios - Material ilustrativo visual y audiovisual: esquemas, dibujos, cuadros 		

		<p>sinópticos, muestras en general de historia (videos, proyectores, etc.)</p>		-
--	--	--	--	---

<p>RELACION CON LA TOMA DE DECISIONES EN EL PROCESO DE CAMBIO</p>	<p>2.- MOTIVADORA: Gracias a su capacidad para diversificar la visión sobre la realidad. Esta función proviene también del uso del propio medio, en la medida en que refuerza una situación educativa y puede hacerlo de una forma o más directa. No olvidemos que los medios y recursos apoyan la presentación de mensajes con el objetivo de favorecer los aprendizajes.</p> <p>3.- ESTRUCTURA DE LA REALIDAD: Un medio no es la realidad, sino una aproximación o nexos con ella, como hemos dejado apuntado, es, si se prefiere, una representación o simbolización de esta realidad y, en este sentido, la organiza y presenta de una</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Que implique al alumno con la realidad: tocando, manipulando, aplicando, examinando. - Que puedan ser utilizados por los alumnos de diversos niveles en este caso 3er. Secundaria. - Que estimulen a los estudiantes a examinar ideas de la aplicación de procesos intelectuales en nuevas situaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> - Diseñar la(s) estrategia(s) para abordar la problemática de estudio; - Determinar los productos finales; - Definir el lenguaje o código a utilizar; - Señalar roles y tareas en tiempos aproximados. - Seleccionar o diseñar instrumentos técnicos (guías, entrevistas, juegos, ejercicios, materiales, etc.) - Establecer formas de evaluación. - Poner en práctica y evaluar el proyecto grupal o individual que requiere. 	

CATEGORIAS ELEMENTOS	CONTEXTO	ENTRADA	PROCESO	PRODUCTO
OBJETIVOS		<ul style="list-style-type: none"> - La organización temática, cuyos rasgos han sido descritos en los puntos anteriores, tienen la intensión de orientar la enseñanza y el aprendizaje de la historia hacia el desarrollo de habilidades intelectuales y nociones que permitan a los alumnos ordenar la información y formarse juicios propios. - Vinculación de los temas de historia con las de otras asignaturas: Geografía, ciencias naturales y civismo 	<p>Entre la maestra y los alumnos no hay intercambio de ideas, sólo se limita a dar el tema haciendo dictado; no sé si por el perfil de la maestra siendo normalista es muy seria, lo monótono del a clase se hace evidente dentro de los alumnos que se les nota aburridos desmotivados.</p> <p>Cabe señalar que la maestra llevo hasta la séptima unidad y no termino con el curso.</p> <p>La maestra evalúa de la siguiente manera, participación en clase 5%, examen 65%, 10% tarea, 25% de trabajos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Para el plan de estudio de Historia de tercer año le dan 3 horas a la semana, hacen falta más horas para poder concretar los contenidos del plan, hacen falta más horas para poder concretar los contenidos conforme a los objetivos - De acuerdo con los objetivos de identificar, seleccionar e interpretar, de manera inicial, tras diversas fuentes para el estudio de la historia, es contradictorio por que nada más se abocan a una sola fuente que es el libro oficial de Historia del 3er. año de secundaria.
METODO		Si en ese caso la dirección de la escuela no se puede proveer de los elementos didácticos por ser una escuela oficial, sería hacer primero una colecta con los alumnos de		

		<p>cada clase que cooperen para tener lo principal antes mencionado, no es caro los aditamentos didácticos, por ejemplo, tienen una video empolvada que casi no se usa junto con la TV, puede comprar videos de temas que son muy importantes en la historia de México. Para reforzar los temas del programa de la materia de Historia.</p> <p>Se propone también utilizar métodos como la búsqueda de bibliografía de Historia de México. Visitas a programas ejemplares, grupos asesores, en un intercambio con otras instituciones.</p>		
<p>RELACION CON LA TOMA DE DECISIONES EN EL PROCESO DE CAMBIO</p>	<p>determinada manera. Se puede pensar que el medio no es el que selecciona o sesga una realidad, sino que lo hace el mensaje elaborado por el profesor y efectivamente puede ser así, pero también hay que admitir que cada medio permite una visión de esas realidad y no otra y que, a veces, el medio es también mensaje, por decirlo en término que se han hecho clásicos. En cualquier caso, el medio guía metodológicamente también la actividad docente y discente, establecido un tipo de relación con la</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aumentar la eficiencia de la enseñanza. 2. Asegurar el buen control de la enseñanza. 3. Evitar improvisaciones que confundan al educando. 4. Proporcionar secuencia y progresividad a los trabajos escolares. 5. Dispensar mayor atención a los aspectos esenciales de la materia. 6. Proponer tareas escolares adecuadas al tiempo disponible. 7. Proponer tareas escolares adecuadas a las 	<ul style="list-style-type: none"> - Implementar las estrategias de investigación - Analizar los procesos que se vayan dando dentro del grupo y buscar solución a los aspectos conflictivos; - Trabajar con las fuentes de información y conocimiento (recolectar, interpretar y elaborar la información); - Promover y participar en experiencias de cambio con respecto a los diferentes problemas; - Revisar las acciones y los 	

	enseñanza y el aprendizaje.	posibilidades de los alumnos.	- resultados; Sistematizar la información;	
--	-----------------------------	-------------------------------	--	--

CATEGORIAS ELEMENTOS	CONTEXTO	ENTRADA	PROCESO	PRODUCTO
OBJETIVOS				
METODO				
RELACION CON LA TOMA DE DECISIONES EN EL PROCESO DE CAMBIO	<p>4.- FORMATIVA. Los medios, del mismo modo, pueden condicionar el tipo de aprendizaje, esto es, provocan un tipo de actividad mental en los alumnos. A la vez, los medios ayudan a transmitir determinados tipos de valores en la medida en que apoyan la presentación de contenidos, guían, facilitan y organizan la acción didáctica y media entre docente y discente.</p> <p>5.- FACILITADORA U OPERATIVA: Ya hemos visto que la finalidad de un medio es la de facilitar la acción de enseñanza – aprendizaje, pues bien, es lógico admitir que los medios organizan las experiencias de aprendizaje a la vez que establecen un tipo de contacto con la libertad que representan y exigen un tipo de contacto con ellos mismos.</p>	<p>- Posibilitar la coordinación de las disciplinas entre sí, al fin de alcanzar una enseñanza integrada. (geografía, civismo, naturales)</p> <p>- Posibilitar la concentración de recursos didácticos en los horarios oportunos y utilizarlos adecuadamente.</p> <p>- Evidenciar consideración y respeto hacia los alumnos, toda vez que el planeamiento es la mejor demostración de que el profesor reflexionó acerca de lo que debe hacer en clase.</p> <p>Posibilitar rectificaciones en el propio planeamiento de manera de tornarlo lo más ajustado a la realidad educacional</p>	<p>- Elaborar los productos finales (trabajos, proyectos futuros, artículos, informes, etc.)</p> <p>- Difusión y confrontación de los productos y resultados obtenidos, que implica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Someter a cuestionamiento las experiencias y productos.; • Planear las nuevas explicaciones (más válidas) • Reestructurar el marco teórico • Plantear los nuevos problemas y las explicaciones insuficientes que serán motivo de subsecuentes investigaciones. 	

CATEGORIAS ELEMENTOS	CONTEXTO	ENTRADA	PROCESO	PRODUCTO
OBJETIVOS				
METODO				
RELACION CON LA TOMA DE DECISIONES EN EL PROCESO DE CAMBIO			<p>O como en el caso de la educación universitaria, ser especialmente elaborado por los profesores en forma individual (libertad de cátedra) o en academia y colegios.</p> <p>Cabe señalar que en un sentido general consideramos a la metodología como la articulación de técnicas y procedimientos según los diversos momentos del proceso enseñanza-aprendizaje, y que en su expresión más amplia corresponde a la apertura o introducción, desarrollo y cierre o culminación</p>	

CATEGORIAS ELEMENTOS	CONTEXTO	ENTRADA	PROCESO	PRODUCTO
OBJETIVOS				
METODO				
RELACION CON LA TOMA DE DECISIONES EN EL PROCESO DE CAMBIO			<p>Como final del proceso</p> <p>Los objetivos finales que deseamos que fueran para el curso se Historia son:</p> <p>1.- Dar muestra de conocimiento de los fenómenos sociales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconoce los problemas sociales comunes y los aspectos de ellos ligados -Identificará las fuerzas motivadoras detrás de los movimientos sociales. -Precisa cuáles son los papeles de las instituciones dentro de la sociedad. - Interpreta el conocimiento de los individuos a la luz de los fenómenos sociales. <p>2.- Analiza objetivamente los problemas, cuestiones y fenómenos sociales.</p>	

CATEGORIAS ELEMENTOS	CONTEXTO	ENTRADA	PROCESO	PRODUCTO
OBJETIVOS				
METODO				
RELACION CON LA TOMA DE DECISIONES EN EL PROCESO DE CAMBIO			<ul style="list-style-type: none"> - Se da cuenta de cuales son y destaca los aspectos significativos de los problemas sociales. - Distingue entre los hechos y opiniones - Descubre la propocisión; el prejuicio y otras deformaciones en las aseveraciones de índole social. - Discrimina entre las cuestiones, en términos de su grado de pertinencia para los problemas sociales particulares - Identifica las relaciones de causa y efecto en los datos sociales. <p>3.- Exhibe interés en la relación de problemas sociales y asi como en las soluciones de cuestiones sociales.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Señala de una acción social - Obtiene informes relativos a los problemas sociales a partir de varias fuentes de datos 	

CATEGORIAS ELEMENTOS	CONTEXTO	ENTRADA	PROCESO	PRODUCTO
OBJETIVOS				
METODO				
RELACION CON LA TOMA DE DECISIONES EN EL PROCESO DE CAMBIO			<ul style="list-style-type: none"> - Presenta soluciones teóricas adecuadas para los problemas sociales. - Práctica en los grupos escolares que se ocupan de afectar una acción social. - Mantiene una actitud científica hacia los fenómenos sociales - Se suspende todo juicio hasta en tanto se tiene completa suficiente información como para permitir llegar a conclusiones. -Analiza ideas contrarias a las suyas. - revisa conclusiones cuando se obtiene datos adicionales que son de fiar. -Identifica relaciones de causa y efecto en los datos sociales. - Evalúa todas las ideas, opiniones y conclusiones en términos de grado de autoridad que se puede conferir a los datos en que se apoya. 	

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

En el transcurso de este trabajo se desarrollaron algunos elementos críticos referidos a la evaluación curricular de la educación secundaria en específico la materia de Historia en México. En las directrices y estatutos que solicita la política educativa nacional, el análisis de algunas fuentes teóricas y autores adentrados en el campo de la evaluación curricular así, como a la experiencia personal.

Al incluir esta tesis y lo que se realizó en la Escuela Secundaria Estatal “Jesús Reyes Heróles” quisiera resaltar algunos aspectos socio-educativos y políticos, empezando con que el establecimiento de la obligatoriedad de la educación secundaria responde a una necesidad nacional de primera importancia. Nuestro país transita por un profundo proceso de cambio y modernización que afecta los ámbitos principales de la vida de la población. Las actividades económicas y los procesos de trabajo evolucionan hacia niveles de productividad más altos y formas de organización más flexibles, indispensables en una economía mundial integrada y altamente competitiva. Para asegurar que estas metas se cumplan, el país requiere una población mejor educada. La investigación que realicé en la escuela Secundaria Estatal “Jesús Reyes Heróles, los alumnos rechazan las materias teóricas en especial la materia de Historia en particular la de tercer año (Historia), sin duda afirmo que en el sentido de que el utilitarismo, pragmatismo, eficientismo, pilares de las políticas educativas son la causa de lo descrito.

Urge un cambio del proyecto educativo a nivel secundaria, si se quiere cambiar lo estructural del proyecto educativo es evidente que no es posible abordar a la evaluación curricular en forma aislada pero tampoco es posible sin la participación de los docentes, quienes con su trabajo cotidiano en la escuela son portadores de experiencias, ideas, reflexiones, valores y esquemas de trabajo, son ellos los que a través de la evaluación curricular, encuentran una posibilidad de

revalorizar su práctica académica y a la vez en la de tener que ver con una plataforma de reflexión más sólida en el plan de estudios en que están inmersos.

El resultado de la investigación, los profesores no participan en los procesos de Evaluación curricular y su papel queda a nivel ejecutor de un programa legitimado. El curriculum entendido que lo más importante de este son los objetivos, el maestro y el alumno en su elaboración, son ajenos, luego entonces el papel que juega cada uno en el aula es de uno enseña y el otro aprende.

En nuestro trabajo de la investigación dentro de la secundaria “Jesús Reyes Heróles”, metodológicamente enfocando a una tendencia procesal, nos adentró a conocer cómo se conforma la realidad curricular que cotidianamente se vive dentro de la secundaria y también analizar el propio proceso de evaluación naciendo de las formas que cada uno de los actores inmiscuidos participan en la estrategia educativa dándole con ello un valor específico a la tarea de la Evaluación Curricular, valores que tienen la intención de su formación disciplinar, técnica, política y ética. Mientras para las autoridades de la secundaria la evaluación curricular solamente es un proceso que representa control, legitimación y en algunos casos poder; y no, la evaluación curricular es más que eso, es comprender las prácticas, los estilos de trabajar y las maneras de pensamiento que se rigen los sujetos que participan en la evaluación curricular con el fin de entender la organización escolar, y como se forma el proceso educativo, la vida académica e institucional y dar sugerencias de un mejoramiento del proceso educativo en acción.

La importancia de recalcar, el uso de metodologías y procedimientos para la evaluación curricular de la materia de historia de tercer año como fue el modelo de Stoffiebeam, que nos sirvió para proponer la guía de la evaluación curricular de la materia de Historia, a lo cual facilita una comprensión mas integral de los componentes didácticos de la materia de Historia de tercer año.

Al llevar a cabo la investigación y aportar una guía de evaluación, por parte de la maestra no hubo participación, porque se presentó rechazo y apatía por no querer cambiar la forma de ver a la Educación desde un punto de vista tradicionalista, que su experiencia dice ella en la docencia es suficiente, enseñando diez años la misma materia con el mismo programa, se muestra renuente por pensar que solamente cambia lo prescrito por lo estructural continuo.

La maestra de Historia de tercer año y el Director de la Escuela Secundaria “Jesús Reyes Heróles”, por su formación profesional inicial egresados de la Escuela Normal Superior de Maestros, presentan un déficit de formación en el campo de la Evaluación curricular, por lo cual, la consecuencia es de no impulsar el proceso de enseñanza al interior de la Secundaria.

De tal suerte, los procesos de evaluación curricular no deben pasar por alto la inclusión de problemática de los distintos niveles de la realidad, a través de mediciones que nos ayuden a dar categóricamente de los nudos o redes de conexión que se establecen dialécticamente entre los niveles y recortes espacio-temporales de la evaluación curricular y la realidad presente, como dada-dándose.

Sugerencias para el campo de la Evaluación curricular de la materia de Historia del Tercer año:

- Implementar un programa de Evaluación Curricular de la materia de Historia de Tercer año en esta secundaria “Jesús Reyes Heróles”.
- Propiciar eventos con diferentes instituciones para la difusión e intercambio con los involucrados en la evaluación curricular con la perspectiva de intercambiar información y experiencias para su análisis en acción.

- Abrir líneas de investigación sobre las concepciones de la evaluación curricular que no es un concepto cerrado, estático, ni abstracto, es un concepto abierto y dinámico que intente entenderse más preciso.
- Dialogar con las autoridades de esta Institución que la Evaluación Curricular no es una carga más para ellos, es un instrumento que les puede servir para mejorar su vida educativa.
- Se integren las autoridades, los académicos y los alumnos que ya hayan tenido una experiencia en la evaluación curricular, y se pongan a trabajar en conjunto para que aporten sus experiencias en una evaluación curricular, de la materia de Historia.
- Planear e instrumentar acciones académicas cuyo fin es de mejorar la enseñanza y aprendizaje de la materia de Historia de tercer año de la secundaria.
- Tomando en consideración que la presente tesis se ha concebido a la evaluación proceso inherente a lo educativo, por razones de instrumentación, se propone la siguiente periodicidad:

Hacerse esta evaluación curricular, de la materia de tercer año de secundaria en la Escuela Secundaria Jesús Reyes Heróles, a la mitad del ciclo escolar, por razones de que la enseñanza ya está muy avanzada y con esta evaluación el profesor se da cuenta qué tanto han aprovechado los alumnos el curso.

No obstante ante cualquier eventualidad que obstaculice el proceso educativo de la materia de historia, se recomienda llevar a cabo el proceso educativo de evaluación que aquí se presentó.

BIBLIOGRAFIA

BIBLIOGRAFÍA

- Aberasturi A., Knobel. La adolescencia normal. Paidós. México, 1992.
- Andoni Jaques y Guy Berger. (1989) D: une evaluation enmiettes a una evaluation en actes le cas des universities.
- Barbier, Jeam Mariel (1999). Prácticas de Formación Evaluación y Análisis, Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras. Ediciones Novedades Educativas Formación de Formadores. Serie los documentos No. 9.
- Cueli, José (coordinador). Valores y metas de la educación en México (Papeles de educación No. 1). SEP – La Jornada. México, D.F., 1990.
- Davini, María Cristina (1993) “currículum, política curricular y toma de decisiones. “En diseño, desarrollo y evaluación del currículum” Documento mimeografiado, Buenos Aires. Ministerio de Cultura y Educación.
- De Alba, Alicia. Evaluación curricular, conformación conceptual del campo. UNAM, México 1991.
- Díaz Barriga, Ángel. Didáctica y currículum: problemas educativos Nuevomar, México 1989.
- Douglas Pidgeon, y Alfred Yates; Tr. por Gonzalo Gómez Dacial. Madrid: Anaya, 1926. (Ciencias de la Educación)

- Educación Básica, (Secundaria) Plan y Programas de Estudio 1993. S.E.P.
- Eggleston, Jhon. Sociología del currículum escolar, Troquel, Buenos Aires 1980.
- Elliot W., Eisner. Cognición y currículum; una visión nueva, Amorrourtu, Buenos Aires, 1989.
- Erikson, Eric H., Sociedad y Adolescencia. Siglo XXI, 13ª. Edición, México, 1991.
- Filstead, William. Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativo, Paidós, México 1998.
- Furlán, Alfredo y Pasillas, Miguel Ángel. Desarrollo de la investigación en el campo del currículum, UNAM, México 1989.
- Gimeno Sacristán, José. El currículum: una reflexión sobre la práctica, Madrid España, 1992.
- Gómez, Jiménez Luis. (1935) La Escuela Secundaria Mexicana.
- Gómez, Jiménez Luis. La Escuela Secundaria Mexicana. México: (S.N.) 1970 (México: Impresora Gálvez) 299 p.
- Glazman Nowalski, Raquel. Evaluación y exclusión en la enseñanza, Paidós Educador, México, 2001
- Kushner, S. (2002). Personalizar la evaluación. Madrid Ediciones Morata, S.L. y Fundación Paidea Galiza.

- Mac Cornick, R. y M. James (1996). La Evaluación del curriculum en los Centros Escolares. Madrid, Morato
- Magallón, Anaya Mario. Filosofía Política de la educación en América Latina. U.N.A.M. México, 1993.
- Manual Moderno de Ética. Porrúa. México, 1997.
- Marín Méndez, y Giral Galán. "Evaluación curricular. Una propuesta de trabajo para el estudio del rendimiento escolar" en Perfiles Educativos Núm. 32 abril-junio 1986.
- Meneses, E. Tendencias educativas oficiales en México Tomo I, II, III y IV. Porrúa, México, 1988, 1992.
- Moreno, G. Juan Manuel. Historia de la Educación. Paraninfo. Madrid, 1974.
- Morín, Edgar. El método. La vida, Cátedra, España 1980.
- Morín, Edgar. El método. La vida de la vida, Cátedra, España 1980.
- Pantoja, . Metodología de las Ciencias Sociales I, II, Harla.
- Panza, Margarita. Pedagogía y currículum, Gernica, México 1987.
- Pidgeon, Douglas. Evaluación y Medida del Rendimiento Escolar.
- Rodríguez, Azucena (2000) "Evaluación del currículum universitario, algunas cuestiones pendientes". Ponencia presentada en el ciclo de mesas redondas Currículum Universitario, balance de los 90 y su

agenda de seminario de investigación: currículum y siglo XXI CESU-UNAM 13 p.

- SEP. Cuadernos ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MÉXICO. México, D.F. enero 19 de 1984.
- SEP. Documento Plan de Estudios. Licenciatura en Educación Secundaria. Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales. México 1999.
-
- Stenhouse, L. Investigación y desarrollo del currículum, Morata, Madrid 1988.
- Stufflebeam L. Daniel y Shinkfield, J. Evaluación sistemática, guía y práctica, Paidós, España 1995.
- TAMAYO, y Tamayo Mario. El proceso de la investigación científica. Limusa.
- Tergi, Flavio (1993) ¿Qué clase de cosa es el currículum escolar) En diseño desarrollo y evaluación del currículum. Documento mimeografiado, Buenos Aires Ministerio de Cultura y Educación
- VILLALPANDO, J. Manuel. Filosofía de la Educación. Porrúa, México, 1968.
- ----- (2000). “Este oscuro objeto de la evaluación”. Ponencia presentada en el Segundo Congreso Internacional de Educación Debates y Utopía, Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

CONTENIDO

Meto

PROGRAMA DE HISTORIA DE MÉXICO, 3° DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Agradecimientos

UNIDAD 1

Las civilizaciones del México antiguo y su herencia histórica

UBICACIÓN GEOGRÁFICA Y TEMPORAL

- La región de Aridoamérica y sus diferencias con Mesoamérica
- Las grandes civilizaciones de Mesoamérica: olmecas, mayas, teotihuacanos, zapotecas, mixtecas, toltecas y mexicas
- Olmecas
- Teotihuacanos
- Mayas
- Zapotecas
- Mixtecas
- Toltecas
- Mexicas

AGRICULTURA Y ALIMENTACIÓN

- Las formas de cultivo y propiedad de la tierra
- La influencia de la propiedad comunal
- La diversidad de cultivos y la preparación de alimentos
- La importancia del maíz

RASGOS COMUNES DE LAS RELIGIONES

- Las ideas sobre el origen y el orden del mundo
- Los grandes centros ceremoniales y su función
- La arquitectura y el arte religioso
- La religión y la guerra

LAS MATEMÁTICAS Y LAS CIENCIAS

- Los sistemas de numeración
- El cálculo y la astronomía
- La medicina indígena

LA ESCRITURA Y LA TRANSMISIÓN DE LAS IDEAS

- Las formas de la escritura y la representación de las ideas: los códices
- La literatura entre los mayas y los pueblos del Valle de México

MORAL Y VIDA SOCIAL

- Los valores y la vida en sociedad
- La familia y la moral personal

Unidad 1

Las civilizaciones prehispánicas y su herencia histórica

1. UBICACIÓN GEOGRÁFICA Y TEMPORAL

Las grandes civilizaciones de Mesoamérica: olmecas, mayas, teotihuacanos, zapotecas, mixtecas, toltecas y mexicas

La región de Aridoamérica y sus diferencias con Mesoamérica

2. AGRICULTURA Y ALIMENTACIÓN

La importancia del maíz
Las formas de cultivo y propiedad de la tierra
La influencia de la propiedad comunal
La diversidad de cultivos y la preparación de alimentos

3. RASGOS COMUNES DE LAS RELIGIONES

Las ideas sobre el origen y el orden del mundo
Los grandes centros ceremoniales y su función
La arquitectura y el arte religioso
La religión y la guerra

4. LAS MATEMÁTICAS Y LAS CIENCIAS

Los sistemas de numeración
El cálculo y la astronomía
La medicina indígena

5. LA ESCRITURA Y LA TRANSMISIÓN DE IDEAS

Las formas de la escritura y la representación de las ideas: los códices
La literatura entre los mayas y los pueblos del Valle de México

6. MORAL Y VIDA SOCIAL

Los valores y la vida en sociedad
La familia y la moral personal

- La educación de los niños y jóvenes. 28
- Los "libros de consejos" o *Huehuetlahtolli* 28

ACTIVIDAD DIDÁCTICA 29

- Aprendizajes básicos 29
- Actividades de profundización 30

UNIDAD 2

La conquista y la colonia

LA CONQUISTA

- Los europeos en América. Primeros viajes y establecimientos 32
- La dominación militar de los pueblos indígenas de México. Las ventajas de la técnica y la organización de los conquistadores 32
- Factores sociales y políticos que facilitaron la conquista 35

LA ORGANIZACIÓN POLÍTICA DE LA COLONIA

- Las etapas históricas de la organización política 39
- División y administración del territorio 42
- Los rasgos de la administración pública española y su influencia en la Nueva España. El burocratismo 42

LA EVOLUCIÓN DE LA POBLACIÓN

- Los efectos de la conquista sobre la población indígena; la "catástrofe demográfica" 43
- Los componentes del proceso de mestizaje 44
- La situación de los pueblos indios 45
- La introducción de esclavos africanos 45
- Las castas 45
- El tamaño de la población y su distribución en el territorio 46
- Las relaciones sociales y la diversidad étnica 46

LA ECONOMÍA COLONIAL

- La apropiación de tierra por parte de los conquistadores y los nuevos tipos de explotación de la tierra; la formación de la gran propiedad 47
- La evolución de la agricultura en las comunidades indígenas 48
- La explotación de materias primas y metales preciosos 49
- La minería y sus efectos económicos y demográficos 49
- Los monopolios estatales y sus consecuencias sobre la economía colonial 49

LA IGLESIA

- La evangelización y su extensión en el territorio. Las órdenes religiosas 50

La educación de los niños y jóvenes. Los "libros de consejos" o *Huehuetlahtolli* 28

Unidad 2

La conquista y la colonia

1. LA CONQUISTA. LOS EUROPEOS EN AMÉRICA

- Primeros viajes y establecimientos 32
- La dominación militar de los pueblos indígenas de México. Las ventajas de la técnica y la organización de los conquistadores 32

Factores sociales y políticos de la organización de los pueblos indígenas que facilitaron la conquista 35

2. LA ORGANIZACIÓN POLÍTICA DURANTE LA COLONIA

- Las etapas históricas de la organización política 39
- División y administración del territorio 42
- Los rasgos de la administración pública española y su influencia en la Nueva España. El burocratismo 42

3. LA EVOLUCIÓN DE LA POBLACIÓN

- Los efectos de la conquista sobre la población indígena; la "catástrofe demográfica" 43
- Los componentes del proceso de mestizaje la introducción de esclavos africanos 44
- El tamaño de la población y su distribución en el territorio 45
- Las relaciones sociales y la diversidad étnica 45
- La situación de los pueblos indios 46
- Las castas 46

4. LA ECONOMÍA COLONIAL

- La explotación de materias primas y metales preciosos 47
- La apropiación de tierras por parte de los conquistadores y los nuevos tipos de explotación de la tierra; la formación de la gran propiedad 48
- La evolución de la agricultura en las comunidades indígenas 49
- La minería y sus efectos económicos y demográficos 49
- Los monopolios estatales y sus consecuencias sobre la economía colonial 49

LA IGLESIA

- La evangelización y su extensión en el territorio 50
- Las órdenes religiosas 50

- Las variantes de las relaciones de la Iglesia con los pueblos y culturas indígenas 52
- Conflictos entre la Iglesia y el Estado español. La formación del poder económico de la Iglesia 53

CULTURA Y CIENCIA 53

- Los factores que influyeron en la cultura novohispana 53
- Las características y funciones de la Real y Pontificia Universidad de México 55
- Las grandes figuras de los literatos y eruditos: Sigüenza y Góngora y Sor Juana Inés de la Cruz 55
- La ciudad colonial y la arquitectura; su evolución durante la colonia 56

ACTIVIDAD DIDÁCTICA 58

- Aprendizajes básicos 58
- Actividades de profundización 59

UNIDAD 3



La independencia de México 61

RAÍCES DE LA INDEPENDENCIA 61

- El desarrollo del sentido de la identidad novohispana 61
- El "nacionalismo criollo" 61
- Los significados del guadalupanismo 62
- El conflicto social. Los peninsulares y los criollos. La situación de los indígenas, las castas y los esclavos 63
- La influencia de las ideas de la Ilustración y de las experiencias revolucionarias de Norteamérica y Francia 64
- Las guerras europeas y los conflictos políticos en España 65

EL DESARROLLO DE LA GUERRA 67

- Los acontecimientos centrales en las campañas de Hidalgo y Morelos 67
- La etapa de la resistencia 69
- La composición social de los ejércitos insurgentes 70
- Los efectos de la guerra en la formación de una identidad propia de los mexicanos 71

LAS IDEAS POLÍTICAS Y SOCIALES DE LOS INSURGENTES 72

- El pensamiento político de Hidalgo 72
- Las ideas de Morelos sobre la organización de la sociedad y de la nación 73
- Las propuestas de la Constitución de Apatzingán 73

Las variantes de las relaciones entre la Iglesia y los pueblos y culturas indígenas
Conflictos entre la Iglesia y el Estado español.
La formación del poder económico de la Iglesia

6. CULTURA Y CIENCIA

Los factores que influyen en la cultura novohispana
Las características y funciones de la Universidad Real y Pontificia
Las grandes figuras de los literatos y eruditos: Sigüenza y Góngora, Sor Juana Inés de la Cruz
La ciudad colonial y la arquitectura; su evolución durante la colonia

Unidad 3

La independencia de México

1. RAÍCES DE LA INDEPENDENCIA

El desarrollo del sentido de la identidad novohispana
El "nacionalismo criollo"
Los significados del guadalupanismo
El conflicto social
Los peninsulares y los criollos
La situación de los indígenas, las castas y los esclavos
La influencia de las ideas de la Ilustración y de las experiencias revolucionarias de Norteamérica y Francia
Las guerras europeas y los conflictos políticos en España

2. EL DESARROLLO DE LA GUERRA

Los acontecimientos centrales en las campañas de Hidalgo y de Morelos. La etapa de la resistencia
La composición social de los ejércitos insurgentes
Los efectos de la guerra en la formación de una identidad propia de los mexicanos

3. LAS IDEAS POLÍTICAS Y SOCIALES DE LOS INSURGENTES

El pensamiento político de Hidalgo
Las ideas de Morelos sobre la organización de la sociedad y la nación
Las propuestas de la Constitución de Apatzingán



ACTIVIDAD DIDÁCTICA

- Aprendizajes básicos
- Actividades de profundización

.75
75
76

UNIDAD 4

Las primeras décadas de vida independiente, 1821-1854

LA CONSUMACIÓN DE LA INDEPENDENCIA

- Los factores políticos internos y externos que influyen en la consumación
- Coincidencias y contradicciones en la alianza de las fuerzas encabezadas por Guerrero y por Iturbide
- El programa político del Plan de Iguala

78
78
78
79
80

LAS DIFICULTADES DE LA ORGANIZACIÓN DE UN GOBIERNO ESTABLE

- El Imperio de Iturbide y su desenlace
- Los principios de la Constitución de 1824. Las diferencias entre centralistas y federalistas
- Los obstáculos para la creación de una administración gubernamental eficiente. La desorganización política y la acción de los grupos militares como fuerza decisiva
- Santa Anna como figura política representativa de la época

82
82
84
84
85

LA SITUACIÓN DE LA ECONOMÍA Y LA POBLACIÓN

- La propiedad de la tierra y su distribución durante las primeras décadas de la vida independiente
- La minería
- El comercio y las aduanas
- La distribución territorial de la población. El despoblamiento del norte y la situación de las fronteras

86
86
87
88

LA GUERRA DE 1847 Y LAS PÉRDIDAS TERRITORIALES

- La vulnerabilidad del país; las fronteras y los préstamos externos
- Las tendencias expansionistas de Estados Unidos de América
- La separación de Texas
- La anexión de Texas a Estados Unidos de América y la Guerra de 1847
- La resistencia mexicana y la defensa de la capital
- El tratado de Guadalupe-Hidalgo
- La venta de La Mesilla

89
89
89
90
91
91
92
93

Unidad 4

Las primeras décadas de vida independiente, 1821-1854

1. LA CONSUMACIÓN DE LA INDEPENDENCIA

Los factores políticos internos y externos que influyen en la Consumación
Coincidencias y contradicciones de la alianza entre las fuerzas encabezadas por Guerrero y las de Iturbide
El programa político del Plan de Iguala

2. LAS DIFICULTADES DE LA ORGANIZACIÓN DE UN GOBIERNO ESTABLE

El Imperio de Iturbide y su desenlace
Los principios de la Constitución de 1824
Los obstáculos para la creación de una administración gubernamental eficiente
La desorganización política y la acción de los grupos militares como fuerza decisiva
Santa Anna como figura política representativa de la época
Las diferencias entre centralistas y federalistas

3. LA SITUACIÓN DE LA ECONOMÍA Y LA POBLACIÓN

La propiedad de la tierra y su distribución durante las primeras décadas de vida independiente
La minería
El comercio y las aduanas
La distribución territorial de la población. El despoblamiento del norte y la situación de las fronteras

4. LA GUERRA DE 1847 Y LAS PÉRDIDAS TERRITORIALES

La vulnerabilidad del país; las fronteras y los préstamos externos
Las tendencias expansionistas de Estados Unidos
La separación de Texas
La anexión de Texas a Estados Unidos y la Guerra de 1847
La resistencia mexicana y la defensa de la capital
Los tratados de Guadalupe-Hidalgo. La venta de La Mesilla

ACTIVIDAD DIDÁCTICA

- Aprendizajes básicos
- Actividades de profundización

94
94
95

UNIDAD 5

Los gobiernos liberales y la defensa de la soberanía nacional, 1854-1875

97

LIBERALES Y CONSERVADORES

- Dos ideólogos precursores: José María Luis Moña y Lucas Alamán
- Sus diferencias en relación con la organización política del país, la igualdad ante la ley, la propiedad y las libertades individuales

97
97
99

LA REVOLUCIÓN DE AYUTLA Y LOS PRIMEROS GOBIERNOS LIBERALES

- Las reformas previas a la Constitución de 1857
- Los debates en el Congreso Constituyente sobre la propiedad de la tierra y sobre los derechos individuales
- La organización política, la propiedad y las libertades personales en la Constitución de 1857
- Las reacciones conservadoras ante la Constitución

99
101
102
102
103

LA GUERRA DE REFORMA

- Juárez en la presidencia de la República
- Las características de los ejércitos liberal y conservador y de sus jefes militares
- Las leyes de Reforma expedidas en Veracruz
- La victoria liberal

104
104
104
105
105

LA INTERVENCIÓN Y EL IMPERIO

- Los problemas de la deuda externa
- Los planes expansionistas de Francia
- El avance francés y la batalla del 5 de mayo
- Los franceses ocupan la capital
- Establecimiento del Imperio de Maximiliano
- Juárez y la defensa de la soberanía. La resistencia militar mexicana
- La retirada francesa y la victoria de las fuerzas liberales

106
106
106
107
108
108
109
109

LA RESTAURACIÓN DE LA REPÚBLICA

- Los gobiernos de Juárez y Lerdo
- El avance hacia la consolidación de la legalidad
- Los problemas del federalismo, la inseguridad y los conflictos militares y sociales en los estados
- La independencia de los poderes y la vida política del Congreso

110
110
111
111
112

LA CULTURA POLÍTICA EN LA ÉPOCA LIBERAL

- La libertad de prensa y el desarrollo del periodismo político. La figura de Francisco Zarco

112
112

Unidad 5

Los gobiernos liberales y la defensa de la soberanía nacional, 1854-1875

1. LIBERALES Y CONSERVADORES

Sus diferencias en relación con la organización política del país, la igualdad ante la ley, la propiedad y las libertades individuales
Dos ideólogos precursores: Mora y Alamán

2. LA REVOLUCIÓN DE AYUTLA Y LOS PRIMEROS GOBIERNOS LIBERALES

Las reformas previas a la Constitución de 1857
Los debates en el Congreso Constituyente sobre la propiedad de la tierra y sobre los derechos individuales. La organización política, la propiedad y las libertades personales en la Constitución de 1857
Las reacciones conservadoras ante la Constitución

3. LA GUERRA DE REFORMA

Juárez en la presidencia de la República
Las características de los ejércitos liberal y conservador y de sus jefes militares
Las leyes de Reforma expedidas en Veracruz
La victoria liberal

4. LA INTERVENCIÓN Y EL IMPERIO

Los problemas de la deuda externa
Los planes expansionistas de Francia. El avance francés y la batalla del 5 de mayo. La ocupación de la capital por los franceses
Establecimiento del Imperio de Maximiliano
Juárez y la defensa de la soberanía
La resistencia militar mexicana. La retirada francesa y la victoria de las fuerzas liberales

5. LA RESTAURACIÓN DE LA REPÚBLICA

Los gobiernos de Juárez y Lerdo
El avance hacia la consolidación de la legalidad
La independencia de los poderes y la vida política en el Congreso. Los problemas del federalismo
La inseguridad y los conflictos militares y sociales en los estados

6. LA CULTURA POLÍTICA EN LA ÉPOCA LIBERAL

La libertad de prensa y el desarrollo del periodismo político; la figura de Francisco Zarco

• El debate en el congreso y la oratoria política	113
ACTIVIDAD DIDÁCTICA	115
• Aprendizajes básicos	115
• Actividades de profundización	116
UNIDAD 6	
México durante el porfiriato: 1876-1911	118
LA FORMACIÓN DEL RÉGIMEN DE DÍAZ	118
• Los antecedentes y la personalidad de Porfirio Díaz	118
• Las demandas de estabilidad y seguridad	119
• La insatisfacción del ejército	119
EL EJERCICIO DEL PODER POLÍTICO	120
• Las fuerzas de apoyo del porfiriato, la absorción de la oposición procedente de los antiguos grupos liberales	120
• La represión de la oposición política y social. Los casos de los grupos indígenas y de los movimientos obreros	121
• Los mecanismos de las reelecciones	123
• El federalismo y los caciquismos locales	123
LAS TRANSFORMACIONES ECONÓMICAS	123
• Los recursos naturales y la inversión extranjera	123
• La vías de comunicación y las fuentes de energía	124
• El comercio y la industria	125
• Las ciudades y los cambios en la distribución territorial de la población	125
• El problema de la tierra: el desarrollo de la gran propiedad y la situación de las tierras de los pueblos y las comunidades indígenas	126
LA CULTURA EN EL ÚLTIMO TERCIO DEL SIGLO XIX Y HASTA FINES DEL PORFIRIATO (1870-1910)	127
• La poesía y la novela	127
• El renacimiento del estudio de la historia nacional	128
• José María Velasco y el paisajismo mexicano	128
• El desarrollo de la instrucción pública	129
• La refundación de la Universidad Nacional	129
• Positivismo y la influencia cultural francesa	130
LA INFLUENCIA DEL DESARROLLO TECNOLÓGICO	130
• La extensión del sistema ferroviario	130
• La iluminación eléctrica y otras aplicaciones de la electricidad	131
• El motor de combustión interna y la introducción del automóvil	131
• El nacimiento de la industria petrolera	132

El debate parlamentario y la oratoria política	
Unidad 6	
México durante el porfiriato	
1. LA FORMACIÓN DEL RÉGIMEN DE DÍAZ	
Los antecedentes y la personalidad de Porfirio Díaz	
Las demandas de estabilidad y seguridad	
La insatisfacción del ejército	
2. EL EJERCICIO DEL PODER POLÍTICO	
Las fuerzas de apoyo del porfiriato	
La absorción de la oposición procedente de los antiguos grupos liberales	
La represión de la oposición política y social. Los casos de los grupos indígenas y de los movimientos obreros	
Los mecanismos de las reelecciones	
El federalismo y los caciquismos regionales	
3. LAS TRANSFORMACIONES ECONÓMICAS	
Los recursos naturales y la inversión extranjera	
La vías de comunicación y las fuentes de energía	
El comercio y la industria	
Las ciudades y los cambios en la distribución territorial de la población	
El problema de la tierra: el desarrollo de la gran propiedad y la situación de las tierras de los pueblos y comunidades indígenas	
4. LA CULTURA EN EL ÚLTIMO TERCIO DEL SIGLO XIX Y HASTA FINES DEL PORFIRIATO	
La poesía y la novela	
El renacimiento del estudio de la historia nacional	
Velasco y el paisajismo mexicano	
El desarrollo de la instrucción pública. La refundación de la Universidad Nacional	
Positivismo y la influencia cultural francesa	
5. LA INFLUENCIA DEL DESARROLLO TECNOLÓGICO	
La extensión del sistema ferroviario	
La iluminación eléctrica y otras aplicaciones de la electricidad	
El motor de combustión interna y la introducción del automóvil	
El nacimiento de la industria petrolera	

LA CRISIS DEL PORFIRIATO	132
• La situación económica y la agudización de los problemas sociales	132
• El envejecimiento del grupo gobernante y los conflictos por la sucesión de Díaz	133
• Las clases medias y las demandas de democracia y competencia política	134
• Los precursores de la Revolución	135
ACTIVIDAD DIDÁCTICA	136
• Aprendizajes básicos	136
• Actividades de profundización	137

UNIDAD 7

La Revolución Mexicana y su impacto en la transformación del país, 1910-1940

EL MADERISMO	139
• Las aspiraciones democráticas de Madero y su campaña electoral	139
• La última reelección de Díaz y la Revolución maderista	140
• La campaña militar y la derrota de Díaz	140
• Madero en la presidencia. Su programa político y social	141
• Los conflictos en el gobierno de Madero: los problemas entre revolucionarios	142
• La oposición de los antiguos grupos dominantes y de la oficialidad del ejército	142
• La caída de Madero y la usurpación de Victoriano Huerta	143

EL CONSTITUCIONALISMO Y LA LUCHA DE LAS FACCIÓNES REVOLUCIONARIAS	143
• La defensa de la Constitución y la revolución social	143
• La diversidad regional de la Revolución. Carrancismo, villismo y zapatismo	144
• La lucha entre las facciones revolucionarias	146
• La convención de Aguascalientes	146
• La victoria del grupo carrancista	147
• Los debates en el Congreso constituyente y los principios de la Constitución de 1917	148
• La Revolución y los intereses extranjeros.	148

LAS TRANSFORMACIONES DE LA REVOLUCIÓN (1917-1940)	150
• La derrota de Carranza	150
• Los gobiernos de Álvaro Obregón y Plutarco Elías Calles	150
• La política agraria	150

6. LA CRISIS DEL PORFIRIATO	132
La situación económica y la agudización de los problemas sociales	132
El envejecimiento del grupo gobernante y los conflictos por la sucesión de Díaz	133
Las clases medias y las demandas de democracia y competencia política	134
Los precursores de la Revolución	135
La resistencia militar mexicana. La retirada francesa y la victoria de las fuerzas liberales	136

Unidad 7

La Revolución Mexicana y su impacto en la transformación del país, 1910-1940

1. EL MADERISMO	139
Las aspiraciones democráticas de Madero y la campaña electoral	139
La última reelección de Díaz y la Revolución maderista	140
La campaña militar y la derrota de Díaz	140
Madero en la presidencia; su programa político y social	141
Los conflictos en el gobierno de Madero: los conflictos entre revolucionarios	142
La oposición de los antiguos grupos dominantes y de la oficialidad	142
La caída de Madero y la usurpación huertista	143

2. EL CONSTITUCIONALISMO Y LA LUCHA DE LAS FACCIÓNES REVOLUCIONARIAS	143
La defensa de la Constitución y la revolución social	143
Los distintos orígenes sociales y demandas del movimiento revolucionario. La diversidad regional de la Revolución. Carrancismo, villismo y zapatismo	144
El triunfo del constitucionalismo y la lucha entre las facciones revolucionarias	146
La convención de Aguascalientes. La victoria de la facción carrancista	146
Los debates en el Congreso constituyente y los principios de la Constitución de 1917	147
La Revolución y los intereses extranjeros	148

3. LAS TRANSFORMACIONES DE LA REVOLUCIÓN (1917-1940)	150
La derrota de Carranza	150
Los gobiernos de Obregón y Calles. La política agraria. El gobierno y las organizaciones obreras. El impulso federal a la educación pública	150

• El gobierno y las organizaciones obreras	150	Calles y las respuestas a la inestabilidad política:	
• El impulso federal a la educación pública	151	el partido del gobierno	
• Calles y su respuesta a la inestabilidad política.		El <i>maximato</i>	
El partido del gobierno	152	La crisis de la década de 1930 y el programa de	
• El "maximato"	153	Lázaro Cárdenas	
• La crisis de la década de 1930 y el programa de		La política agraria e industrial en el gobierno de	
Lázaro Cárdenas	154	Cárdenas	
• La política agraria e industrial en el gobierno de		La expropiación petrolera	
Cárdenas	155		
• La expropiación petrolera	156		
LA REVOLUCIÓN Y LA CULTURA	157	4. LA REVOLUCIÓN Y LA CULTURA	
• El nacimiento de un sistema educativo de		El nacimiento de un sistema educativo de masas.	
masas	157	La formación de nuevas instituciones educati-	
• La formación de nuevas instituciones educativas		vas y científicas	
y científicas	158	La novela de la Revolución	
• El muralismo mexicano	158	El muralismo mexicano	
• La época de oro del cine mexicano	159	Las corrientes de la poesía. El impacto de la	
• La novela de la Revolución. Las corrientes de la		Revolución en la cultura popular: el corrido	
poesía	159		
• El impacto de la Revolución en la música			
popular: el corrido	159		
ACTIVIDAD DIDÁCTICA	161		
• Aprendizajes básicos	161		
• Actividades de profundización	162		

UNIDAD 8

El desarrollo del México contemporáneo, 1940-1996

EL SISTEMA POLÍTICO	164
• El sistema de partido dominante y sus funciones	164
• Las bases sociales del partido dominante	167
• Los conflictos de finales de los 50	168
• El movimiento estudiantil de 1968	168
• El desarrollo de una sociedad políticamente	
compleja y los avances del pluralismo político	169
• Movimientos sociales y partidos políticos	170
• El régimen electoral	171
LOS CAMBIOS EN LA ECONOMÍA	172
• El desarrollo de la base industrial: sus grandes	
etapas y sus problemas	172
• La agricultura; la distribución agraria y los	
recursos materiales y técnicos	176
• La desigualdad de los recursos agrícolas y de	
su productividad	176
• Los servicios: el sector moderno y los sectores	
de baja productividad	177
• Los cambios en el tamaño de la fuerza de	
trabajo y en su distribución por sectores	177

Unidad 8

El desarrollo del México contemporáneo, 1940-1990

1. EL SISTEMA POLÍTICO	
El sistema de partido dominante y sus funciones	
Las bases sociales del partido dominante	
Los conflictos de finales de los cincuenta	
El movimiento del 68	
El desarrollo de una sociedad políticamente	
compleja y los avances del pluralismo político	
Movimientos sociales y partidos políticos	
El régimen electoral	
2. LOS CAMBIOS DE LA ECONOMÍA	
El desarrollo de la base industrial: sus grandes	
etapas y problemas	
La agricultura; la distribución agraria y los recursos	
materiales y técnicos	
La desigualdad de los recursos agrícolas y de su	
productividad	
Los servicios; el sector moderno y los sectores de	
baja productividad	
Los cambios en el tamaño de la fuerza de trabajo	
y en su distribución por sectores	

• Los precios: fases de estabilidad y de inflación	177
• El desarrollo económico y el uso de los recursos no renovables. La alteración del ambiente	178
LA POBLACIÓN	178
• El crecimiento durante el periodo	178
• La evolución de la natalidad y la mortalidad	178
• Las instituciones de salud y el combate a las enfermedades	178
• Los antibióticos, los anticonceptivos y otros avances médicos	179
• Los cambios en la distribución territorial de la población	179
LA EVOLUCIÓN DE LAS REGIONES	181
• La desigualdad económica y social de las regiones y sus tendencias evolutivas. La magnitud regional de la pobreza	181
• La situación de la población indígena y de los campesinos minifundistas	181
LA EDUCACIÓN Y LOS MEDIOS CULTURALES DE MASAS	182
• El crecimiento del sistema educativo; sus avances y sus limitaciones	182
• La evolución del analfabetismo	182
• Los medios de comunicación de masas y su influencia en las transformaciones de la cultura popular	182
• La radio	182
• La televisión y sus programas	183
• El cine	183
• La evolución de los medios impresos: periódicos, revistas e historietas	183
PROCESOS DE DESARROLLO TÉCNICO Y TRANSFORMACIONES EN LA VIDA COTIDIANA	184
• El uso del automóvil y el sistema carretero	184
• La petroquímica y los nuevos materiales plásticos	184
• La aplicación de la electricidad y la electrónica y su impacto en la vida doméstica	184
• Los cambios en el consumo y sus efectos sobre el ambiente	185
ACTIVIDAD DIDÁCTICA	186
• Aprendizajes básicos	186
• Actividades de profundización	187

Los precios: fases de estabilidad y de inflación	177
El desarrollo económico y el uso de los recursos no renovables; la alteración del ambiente	178
3. LA POBLACIÓN	178
El crecimiento durante el periodo	178
La evolución de la natalidad y la mortalidad	178
Las instituciones de salud y el combate a las enfermedades	178
Los cambios en la distribución territorial de la población	179
Los fenómenos migratorios y el desarrollo de las grandes concentraciones urbanas	179
4. LA EVOLUCIÓN DE LAS REGIONES	181
La desigualdad económica y social de las regiones y sus tendencias evolutivas	181
La magnitud regional de la pobreza	181
La situación de la población indígena y de los campesinos minifundistas	181
5. LA EDUCACIÓN Y LOS MEDIOS CULTURALES DE MASAS	182
El crecimiento del sistema educativo; sus avances y sus limitaciones. La evolución del analfabetismo	182
Los medios de comunicación de masas y su influencia en las transformaciones de la cultura popular. La radio. La cinematografía. La televisión y sus programas	182
La evolución de los medios impresos: periódicos, revistas e historietas	183
6. PROCESOS DE DESARROLLO TÉCNICO Y TRANSFORMACIONES DE LA VIDA COTIDIANA	184
El uso del automóvil y el sistema carretero	184
La petroquímica y los nuevos materiales plásticos	184
Las aplicaciones de la electricidad y la electrónica; su impacto en la vida doméstica	184
Los antibióticos, los anticonceptivos y otros avances médicos	184
Los cambios en el consumo y sus efectos sobre el ambiente	185