



FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES

**DESARROLLO DE HABILIDADES DE LECTURA Y
ESCRITURA PARA EL APRENDIZAJE DE LAS
CIENCIAS SOCIALES EN EL BACHILLERATO. CASO
COLEGIO DE BACHILLERES**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
EN CIENCIAS SOCIALES**

PRESENTA

LIC. MARÍA EUGENIA MILLÁN RAMÍREZ

DIRECTOR DE TESIS

MTRO. JUAN EDUARDO ESQUIVEL LARRONDO

MÉXICO, D. F.

2008





Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

A mis queridos hijos Rita y Guillermo

Por su amor y comprensión que se ha convertido
en un vínculo sólido, gratificante y armonioso

A mi Madre

Por su comprensión y apoyo

Familia Orta Millán
Raymundo, Edith, Mónica y Raymundo Jr.

Hermana por tu ejemplo, en especial a mi Ahijado,
y a toda tu familia por su sincero aprecio.

Familia Pomares Millán

Hermana por el apoyo invaluable que me brindaste
en un momento difícil y a toda tu familia.

A toda mi familia
Ricardo, Arnulfo, Rosita
Armando, Armando Jr., Jorge
y Rocío

A mis amigos

Por su amistad sincera

A mis Maestros

Por su trabajo, que despertó en mi el
amor y estima por el conocimiento

GRACIAS

I N D I C E

INTRODUCCIÓN.....	3
Capítulo I. La enseñanza de las ciencias sociales en el bachillerato	
1.1 La improvisación docente (Primera aproximación).....	19
1.2 La práctica docente de las ciencias sociales (Segunda aproximación).....	20
1.3 Aprovechamiento en el aula de las asignaturas Sociales.....	24
1.4 Leer y escribir para aprender (Enunciado del problema).....	39
1.5 La lengua como estrategia de aprendizaje (Hipótesis de trabajo).....	42
Capítulo II. Marco teórico de la lectura y escritura	
2.1 La enseñanza de la lectura desde el ámbito escolar.....	46
2.2 Los procesos del lenguaje oral y escrito.....	51
2.3 El desarrollo de habilidades lingüísticas en el aula.....	56
Capítulo III. Secuencia Didáctica para la enseñanza de las ciencias sociales en el bachillerato	
3.1 Introducción.....	61
3.2 Objetivo.....	62
3.3 Fase inicial.....	63
3.4 Fase de desarrollo.....	73
3.5 Fase de cierre.....	88
Lecturas	
1. Principios del comunismo F. Engels.....	97
2. Manifiesto del Partido Comunista Marx-Engels.....	109
3. “Que razón tenías Carlos Marx”.....	131
4. Método Dialéctico.....	134
5. Cuadro Integrador “Materialismo Histórico”.....	136
Anexos	
1. Examen diagnóstico de habilidades de lectura.....	139
2. Entrevista a Profesores de Ciencias Sociales.....	141
3. Estrategia para comprender un texto expositivo.....	142
4. Estrategia para elaborar un resumen.....	142
5. Estrategias para preparar una exposición oral.....	143
6. Guía de Observación para la exposición oral.....	144
7. Elementos constitutivos de la investigación social.....	145
8. Crucigrama Materialismo Histórico.....	146
CONCLUSIONES.....	148
FUENTES DE INFORMACIÓN.....	155

INTRODUCCIÓN

La formación docente que recibí en la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior en Ciencias Sociales (MADEMS-CS) me permitió mirar de manera diferente la didáctica de las ciencias sociales. Gracias a los nuevos conocimientos psicopedagógicos y a la crítica constructiva reflexioné el quehacer docente, considerando la importancia de una docencia pertinente y de calidad para el aprendizaje escolar. Como parte de la currícula del posgrado conocí la didáctica crítica como forma de autoevaluar el desempeño académico, identificando fortalezas y debilidades del proceso enseñanza aprendizaje. Esta continua mirada en especial hacia la intervención pedagógica afloró la problematización en la enseñanza de las ciencias sociales en la educación media superior y en especial de la experiencia acumulada durante más de diez semestres impartiendo la asignatura de Introducción a las Ciencias Sociales (ICS) en el Colegio de Bachilleres (COLBACH), cuyo objetivo era atender pertinentemente la formación académica de los estudiantes.

El punto de partida fue la observación de mi desempeño como docente, inquietud que contribuyó a abatir la noción del obstáculo epistemológico de la práctica educativa, considerado por Gastón Bachelard como el primer paso que el profesor debe dar para descubrir el conocimiento y lograr avanzar en la investigación científica, tomando en cuenta lo difícil que le resulta reconocer sus deficiencias pedagógicas:

...un educador no tiene sentido del fracaso, precisamente porque se cree un maestro. Quien enseña manda. Por lo tanto, discernir los obstáculos epistemológicos es contribuir a fundar los rudimentos de un psicoanálisis de la razón¹...

A lo largo del presente trabajo centramos la atención en el desarrollo de habilidades de lectura y escritura para aprender las ciencias sociales, por considerarlas una piedra angular en el proceso de enseñanza - aprendizaje. Al

¹ Bachelard, Gastón. *La formación del Espíritu Científico, Contribución a un psicoanálisis del conocimiento objetivo*. Ed. Siglo XXI, vigésimo quinta edición 2004. México. pág. 21

desarrollar habilidades del lenguaje estamos promoviendo no sólo acreditar una asignatura del campo de las ciencias sociales, sino por su peso formativo “saber leer y escribir” incidirá en la formación integral de los alumnos por ser “aprendizajes para la vida”. Mediante esta promoción de lectura y escritura para aprender, los estudiantes comprenderán los conceptos sociales y esta comprensión les facilitará aprehenderlos para desarrollar habilidades del lenguaje oral y escrito desplegando su potencial individual y de colaboración frente a las tareas de reflexión, comprensión y resolución de problemas.

En forma paralela a esa primera intención, el desarrollo de habilidades de lectura y escritura en la enseñanza de las ciencias sociales nos permitirá favorecer la participación del alumno en el aula y desalentar la práctica docente tradicional, donde la palabra autorizada en el aula la detenta el profesor, y se establece un prototipo vertical en las interacciones sociales profesor - alumno; el conocimiento se reproduce y las oportunidades para pensar y poder expresarlo en forma oral o escrita quedan reducidas a repetir fielmente lo que dice el texto o el profesor, por lo tanto, los alumnos quedan al margen de toda posibilidad de participar en la construcción del conocimiento.

En este sentido, consideramos a la construcción de conocimientos como la acción que *supone al individuo como protagonista en la elaboración del conocimiento. Se parte de la actividad del sujeto, quien en interacción con el medio físico y cultural construye “su realidad²”, y desde la perspectiva piagetiana se sostiene que “el ser humano sólo puede conocer lo que él ha construido”.*

Nuestro objeto de estudio lo elaboramos en torno a la lectura y escritura como herramientas para aprender las ciencias sociales y definimos los dispositivos necesarios para conocer al objeto en tres momentos diferentes:

² Sánchez, Lourdes *Una mirada al conocimiento científico y lego a la luz de cuatro enfoques sobre construcción del conocimiento* Anales de psicología Vol. 19, nº 1 (junio), 1-14 Universidad de Murcia. ISSN: 0212-9728. España 2003,

a) Diagnóstico: para acercarnos y conocer el alcance de nuestra problemática en las habilidades de lectura y escritura en los alumnos de la EMS, realizamos las acciones siguientes:

- ❖ Examen de lectura y escritura: nuestro objetivo era conocer el manejo del lenguaje oral y escrito en los estudiantes de bachillerato público; aplicamos un examen en diferentes instituciones de la EMS (COLBACH, ENP # 6 y CCH Oriente).
- ❖ Encuesta a profesores de las academias de ciencias sociales e historia para conocer su opinión sobre la deficiencia en el manejo del lenguaje de los alumnos de la EMS y cómo impacta esta deficiencia en el aprendizaje de las ciencias sociales en el aula.
- ❖ Al mismo tiempo, encuestamos a 60 alumnos del segundo semestre del COLBACH el primer día de clases, para conocer si la enseñanza de “lo social” está cumpliendo con los objetivos y metas institucionales inherentes al programa de estudio de la asignatura de Introducción a las Ciencias Sociales II.

b) Diseño y elaboración de material didáctico

- ❖ Diseñamos material orientado para hacer hablar y escribir al alumno en el aprendizaje de las ciencias sociales y cuyo objetivo es desarrollar habilidades del lenguaje tanto en las actividades intra-áulicas como extra-escolares.

c) Propuesta didáctica

- ❖ Aplicamos una secuencia didáctica que forma parte de un proyecto para la asignatura de Introducción a las Ciencias Sociales II del COLBACH, con esta secuencia desarrollamos el tema del materialismo histórico.

A la luz de lo anterior, el objetivo general que trasciende a todas las acciones realizadas es desarrollar habilidades del lenguaje oral y escrito en el aprendizaje de las ciencias sociales en el bachillerato con las siguientes características:

- ✓ Promover aprendizajes significativos en los contenidos abordados en los temas sociales, mediante la comprensión y producción del lenguaje oral y escrito, a partir del conocimiento previo del alumno.
- ✓ Establecer relaciones sociales horizontales en el aula para crear ambientes áulicos basados en el trabajo cooperativo *que inviten al diálogo en el acto de enseñar y aprender*³.
- ✓ Promover aprendizajes para la formación de valores: responsabilidad, equidad, solidaridad, justicia, respeto y con vocación firme hacia la crítica y autocrítica constructiva del proceso enseñanza – aprendizaje.
- ✓ Innovar la práctica docente mediante la promoción de la lectura y escritura como herramientas para aprender los contenidos de las ciencias sociales en el bachillerato, bajo el principio del rol activo del alumno en la construcción del conocimiento.

En nuestro análisis tomamos en cuenta que la docencia en la Educación Media Superior (EMS) se dificulta por varios factores psicológicos, latentes en el estadio de los adolescentes (15 -18 años), quienes muestran confusión o indefinición en su vocación profesional. En su gran mayoría, los adolescentes en plena búsqueda de identidad, desconocen sus preferencias, habilidades y aptitudes hacia los diferentes campos de conocimiento; estos factores inciden en forma negativa en el aprendizaje, debido a la falta de disposición por parte del adolescente para aprender diversos campos de conocimiento obligatorios en su formación integral.

³ Morán Oviedo, Porfirio. *Hacia una evaluación cualitativa y/o formativa en el aula*. Área: Educación y Sociedad Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación de la UNAM Unidad Bibliográfica/Centro Cultural Universitario 04510/México, D.F

Entonces la didáctica cobra primordial importancia en la EMS, dadas las características particulares de la población atender. Por lo tanto, la didáctica debe apoyarse en estrategias que faciliten el aprendizaje, y de esta forma acercarnos al enfoque constructivista donde los conocimientos previos toman un papel protagónico en el aprendizaje significativo. Asimismo, este tipo de aprendizaje ofrece ventajas particulares para el aprendiz, porque los conocimientos los reconoce entre sus esquemas cognoscitivos y, por lo tanto, mantienen despierto su interés por el significado y sentido que le representan.

La contribución que este trabajo propone es precisamente acercarse a lograr las expectativas que declaran las instituciones de la EMS en la formación del estudiante, orientadas a promocionar el currículo organizado en torno a los componentes formativos comunes⁴:

- El básico; orientado a una formación humanística, científica, tecnológica y avanzada que desarrolle las capacidades de elucidar y resolver problemas, de expresarse y, de aprender a lo largo de la vida.
- El propedéutico dirigido a que los aprendizajes sean de calidad para acceder a nivel superior.
- Para la vida productiva: destinado a que el desempeño del bachiller sea congruente con su realidad social y responda a las necesidades del país.

Las instituciones de la EMS postulan su misión con el compromiso de formar individuos autónomos, creativos, críticos para que asuman con eficacia su papel dentro de la sociedad, independientemente de si continúan o no sus estudios en la ES, dado que es una condicionante deseable en la formación educativa. Analizando las propuestas del bachillerato UNAM y COLBACH, encontramos que la UNAM declara su misión bajo el principio de:

⁴ Castrejón Diez, Jaime., et al., *La República Restaurada y Enseñanza Técnica Superior*. Capítulo 1 Estudio Histórico en Prospectiva del Bachillerato 1980 – 2000 SPP., SEP, SHCP.pp.81

”Educar hombres y mujeres que, mediante una formación integral, adquieran la pluralidad de ideas, la comprensión de los conocimientos necesarios para acceder con éxito a estudios superiores, así como una mentalidad analítica, dinámica y crítica que les permita ser conscientes de su realidad y comprometidos con la sociedad⁵.

Por su parte el COLBCAH declara:

“Formar ciudadanos con un proyecto de vida basado en competencias académicas y laborales y una vocación profesional definida, con alta autoestima y compromiso consigo mismos, su familia y la sociedad; mediante procesos educativos eficientes que con libertad y calidad, propicien su inventiva, comprensión, creatividad y crítica; y con hábitos de trabajo y principios éticos que normen su conducta para su incorporación productiva a la sociedad y a la educación superior”⁶.

La diferencia entre una y otra institución radica en que el COLBACH enfoca su propuesta educativa en desarrollar competencias académicas y laborales, orientadas primordialmente para la formación en el trabajo, mientras que el bachillerato UNAM se dirige básicamente a la formación académica para continuar estudios profesionales.

Independientemente de las diferencias entre una y otra institución, podemos inferir que convergen al referirse a hombres y mujeres “*pensantes, creativos, conscientes, autónomos, analíticos y críticos*” de la realidad social. Por lo tanto, una oportunidad para hacer pensar al alumno en los temas sociales es desarrollar habilidades del lenguaje oral y escrito, a partir de sus conocimientos previos y aprovechando su experiencia vital en ellos. Recordemos que las habilidades del lenguaje (leer y escribir) son procesos cognoscitivos, por lo que enseñarlos como estrategia para aprender, favorece el concepto de escuela nueva bajo el principio del rol activo del alumno en la

⁵ UNAM ENP, Plan de Desarrollo (1998-2002)

⁶ www.cbachilleres.edu.mx/anterior/

construcción del conocimiento.

El método que se utiliza para desarrollar habilidades de lectura y escritura en la enseñanza de las ciencias sociales en la EMS y en consecuencia hacer hablar y escribir al alumno en el aula como estrategia de aprendizaje, está estrechamente vinculado con la lectura integral, donde hablar y escribir está estrechamente vinculado con la globalidad comunicativa. En este método se parte de los conocimientos previos que poseen los alumnos y son utilizadas las experiencias previas para la construcción del conocimiento y el uso del lenguaje como una herramienta para aprender, que efectivamente nos ayude en la comprensión del texto para encontrar sentido, y entonces aspirar a la construcción de nuevos conocimientos.

Aquí el proceso de aprendizaje de la lectura no se concibe como jerárquico, sino como uno en el cual, la actividad lectora debe ser propiciada en varias direcciones a seguir. El proceso de lectura y escritura es planteado como un proceso analítico, interactivo, constructivo y estratégico⁷, como mencionamos en párrafos anteriores, el propósito que perseguimos es crear *habilidades lingüísticas para el aprendizaje de las ciencias sociales que “contribuyan a lograr un pensamiento analítico, flexible y crítico que promueva entre los alumnos ser conscientes de su realidad y comprometidos con la sociedad de la que forman parte”*⁸.

El modelo comunicativo lo aplicamos en una secuencia formativa⁹ (capítulo III), para desarrollar las habilidades del lenguaje en el abordaje del tema del materialismo histórico, tema contemplado dentro de los contenidos del programa de la Secretaría de Educación Pública (SEP) para la asignatura de Introducción a las Ciencias Sociales a nivel bachillerato. La secuencia formativa

⁷ López Bonilla, G., Tinajero, G. y Pérez Fragosó, C. (2006). *Jóvenes, currículo y competencia literaria*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 8 (2). pág. 9 Consultado el día 12 de julio de 2007 en: <http://redie.uabc.mx/vol8no2/contenido-bonilla.html>

El método integral de lectura y escritura parte de que el lector hace sus propias hipótesis en búsqueda de significados tomando en cuenta el texto, y el contexto en el cual realiza la lectura. El lector es un sujeto activo en el proceso de comprender los mensajes que recibe. Esta teoría toma en cuenta la interacción entre lenguaje y pensamiento al momento de leer; toma en cuenta el conocimiento previo del lector, y el proceso de unirlos al nuevo conocimiento.

⁸ UNAM ENP, Plan de Desarrollo (1998-2002)

⁹ Galagurri, Ma. Laura. *La planificación de proyectos en la enseñanza de la lengua*, Capítulo 11. Novedades Educativas. Buenos Aires 2005. La Secuencia Formativa se refiere al término *formación* a la educación intencionada, el conjunto de capacidades de la persona (no sólo por ejemplo, a las capacidades cognitivas o de tipo intelectual) pp.118.

está insertada en el denominado modelo comunicativo “aprender de los demás y con los demás”, donde el aprendizaje se concibe como un proceso de construcción personal influido por el contexto social en el que se adquiere el aprendizaje; la secuencia formativa ofrece, entre otras ventajas crear ambientes favorables para el aprendizaje significativo. Aun más, la implicación con la lectura y escritura vistas como herramientas para aprender, se ve fortalecida porque le permite al aprendiz realizar tareas recursivas; *enseñarles explícitamente los procesos concretos de escritura y las estrategias que pueden poner en marcha a la hora de planificar y revisar sus escritos, desarrollando al mismo tiempo, la autorregulación¹⁰ y la metacognición (saber como se aprende)¹¹ implícitas en el proceso de aprendizaje”.*

El presente trabajo está integrado en tres capítulos, en el Capítulo I exponemos la problemática observada en el proceso enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales en el COLBACH. Esta experiencia cotidiana nos permitió reflexionar sobre la importancia del lenguaje en el aprendizaje y exponerlo como el actor principal en el aula en la enseñanza de las ciencias sociales en el bachillerato y para promover interacciones cara a cara (convirtiéndose la acción de uno en significativa para el otro). *Lo esencial de la situación cara a cara radica en la reciprocidad. Es decir, la relación “cara a cara” es la clave para entender el núcleo de las interacciones sociales educativas¹².*

Conocimos la problemática del uso y manejo del lenguaje en alumnos de tres bachilleratos públicos; COLBACH, ENP # 6 y CCH Oriente, el primer acercamiento, se realizó mediante un examen diagnóstico¹³ que comprendió a 60 alumnos del segundo semestre del COLBACH, posteriormente tuvimos la oportunidad de aplicarlo en el bachillerato de la UNAM, en particular en la Escuela Nacional Preparatoria No. 6 (ENP)¹⁴ en alumnos del 3er. año próximos

¹⁰ Hernández, Martín Azucena y Quintero, Anunciación. *Mejorando la composición escrita*. Estrategias de aprendizaje. Colección de Cuadernos de Lengua y Comunicación. Ediciones Aljibe, 2004 pp.22

¹¹ Morán Oviedo, Porfirio. *Hacia una evaluación cualitativa y/o formativa en el aula*. Área: Educación y Sociedad Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación de la UNAM Unidad Bibliográfica/Centro Cultural Universitario/Coyoacán 04510/México, D.F

¹² Joan-Carles Mèlic, *en Antropología Simbólica y Acción Educativa*, Paidós, 1994, Pág 35 y Nota 53

¹³ Zorrilla, Alcalá Juan Fidel. *Programa de Formación Pertinente*. Anexo 1 Ejercicio para evaluar las habilidades lingüísticas. 2005

¹⁴ Los grupos examinados del Bachillerato UNAM me fueron asignados en función a la disponibilidad de grupos para realizar mis prácticas docentes I, II y III, cuyo ejercicio forma parte de la currícula de la MADEMS - Ciencias Sociales, motivo por el cual la población estudiantil examinada pertenece a grados diferentes del bachillerato

a salir del bachillerato y por último fue aplicado a estudiantes del CCH Oriente del segundo semestre. Esta experiencia dio resultados contrastantes entre las habilidades básicas del lenguaje entre una y otra población (COLBACH – Bachillerato UNAM). Un rasgo predominante en la población del COLBACH, es que cuando se les pide que argumenten o escriban sobre un tema se limitan a copiar textualmente al autor. Ello demuestra que son capaces de decodificar un texto, no así de interpretarlo o situarse críticamente frente a él. Podemos considerar que en este nivel de habilidad lectora la capacidad se reduce a la decodificación mecánica, sin que logren encontrar significado en el texto y por lo mismo extraer información relevante para elaborar hipótesis o reelaborar el contenido de la lectura en sus propios términos.

La segunda fase fue conocer la opinión de los profesores sobre cómo afecta en la práctica docente la deficiencia de las habilidades lingüísticas, para tal efecto, se realizó un sondeo entre 20 profesores de las academias de Historia y Ciencias Sociales, tanto del COLBACH como del bachillerato UNAM. Todos ellos afirmaron que la lectura es fundamental para el aprendizaje, y coincidieron que a los alumnos que tienen dificultades para leer se les dificulta expresar sus pensamientos, realizar tareas de análisis, resolución de problemas y participar en plenarias de debate; esto debido a que no pueden explicar con sus palabras el sentido y significado de los conceptos, por lo que el aprendizaje del alumno es mecánico y se limita a repetir literalmente lo que dice el maestro o los textos leídos.

Un estudio realizado por maestros de Literatura en un Colegio de Bachilleres (COLBACH)¹⁵ y en un bachillerato federal que ofrece dos programas diferentes: el Bachillerato General (BG), similar al del COLBACH, y el Bachillerato Internacional (BI) confirma lo dicho en el párrafo anterior. Los resultados presentados en este estudio sobre el tipo de lector y el nivel de competencia literaria que cada cultura escolar propicia, establece y construye competencias literarias dispares: en el primer caso el COLBACH; la lectura es entendida como el desciframiento superficial de un discurso unívoco, el

¹⁵ López Bonilla, G., Tinajero, G. y Pérez Fragosó, C. (2006). *Jóvenes, currículo y competencia literaria*. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8 (2). Consultado el día 12 de julio de 2007 en: <http://redie.uabc.mx/vol8no2/contenido-bonilla.html>

estudiante deviene en lector pasivo y dependiente de la reconstrucción ajena, encarnada en la autoridad del maestro. Las fuentes válidas de conocimiento son el maestro y, en menor medida, el texto; las participaciones de los estudiantes funcionan como un control de lectura para evaluar la actividad. No es evidente la formación de lectores autónomos y mucho menos críticos.

Por último, la tercera fase consistió en una encuesta el primer día de clases a 60 alumnos aproximadamente, del segundo semestre del turno vespertino del semestre 2007-B, y nos permitió observar que las deficiencias en el aprendizaje de “lo social” tiene como antecedente inmediato el programa de estudio, apreciamos que el lenguaje con el que se presenta la intención y el objetivo de la asignatura no es claro y accesible para los estudiantes, por lo tanto, los alumnos no encuentran sentido y significado a los contenidos de la asignatura de Introducción a las Ciencias Sociales.

Al analizar el programa de estudio, observamos que éste está fuera de la experiencia vital del alumno, porque el alumno no reconoce los conceptos y categorías de análisis de los enfoques teóricos metodológicos: materialismo histórico, estructural funcionalismo, teoría comprensiva y teoría crítica y, por lo mismo, le es difícil encontrarles relación alguna con su experiencia, resulta importante contrastar lo que observamos a lo largo del presente estudio y que, de alguna forma, explica la importancia del lenguaje en el aprendizaje: los alumnos que poseen un capital cultural, elevado comprenden y elaboran nuevos esquemas de conocimiento social que les permite realizar tareas de reflexión, análisis, debate y producción de escritos para la construcción de nuevos conocimientos. Por el contrario, aquellos que tienen una formación o capital cultural deficiente muestran serios problemas para comprender, argumentar y explicar los conceptos que se abordan en el aula y se ven obligados a realizar aprendizajes mecánicos (memorísticos) y a repetir lo que dice el texto como única alternativa para acreditar la asignatura.

Por lo anterior, señalamos que el programa de estudio debería adecuarse al contexto específico de la población estudiantil a atender, en tanto que su

función es *dirigir las actividades escolares, determinar intenciones y suministrar guías de acción útiles para los profesores, quienes son los responsables de su ejecución. Además, proporciona información sobre qué, cuándo y cómo enseñar y evaluar*¹⁶. Sin embargo, la realidad es distinta, el programa de Introducción a las Ciencias Sociales de la SEP es aplicado indiscriminadamente en escuelas de la EMS privadas y públicas, entre ellas el COLBACH, cuya población estudiantil es diferente por ejemplo a la del bachillerato UNAM y al de las instituciones privadas, que por supuesto varían significativamente en las habilidades que poseen los alumnos en el uso y manejo del lenguaje oral y escrito. Esto equivale a decir que la forma en que se adquiere el conocimiento social entre una y otra institución varía en términos cualitativos donde se hace énfasis en la comprensión de las acciones y en la búsqueda de sentido.

Nuestro propósito al analizar el programa de asignatura de Introducción a las Ciencias Sociales II del COLBACH, era encontrar elementos que nos permitieran explicar la problemática en la enseñanza y aprendizaje de la asignatura, mediante el análisis del programa, observamos que adolece del elemento pedagógico al *no reconocer las características cognitivas de los adolescentes, tanto en la enseñanza como en el aprendizaje*¹⁷ y esto resulta elocuente desde la forma en que se presenta a la población estudiantil y docente con un lenguaje confuso y rebuscado: con una mezcla de niveles taxonómicos, totalmente contrario a su principal función de guía de la práctica docente, y con ello relativiza los aprendizajes esperados.

El programa de estudio de la asignatura de Introducción a las Ciencias Sociales II, también fue analizado por un colega del COLBACH del Plantel 11 en su tesis de maestría en pedagogía, el Mtro. Diego Vega Pontanza sostiene refiriéndose a la asignatura de ICS II: *el aprendizaje es deficiente debido principalmente a que el programa se ha realizado con base a mini cursos de las universidades del área social a nivel licenciatura*¹⁸.

¹⁶ Coll, C. *Psicología y currículo*. Barcelona: Paidós. pág. 185 1992.

¹⁷ Vega Pontanza, Diego. *Comprensión de Contenidos de las Ciencias Sociales* Pertinentes al Desarrollo Intelectual de los alumnos de EMS. Tesis de Maestría en Pedagogía. ENEP Aragón UNAM.2004 pp. 108 pág. 100

¹⁸ Ibidem pp. 108

Actualmente los programas de estudio funcionan como guías temáticas flexibles. Su utilidad en el aprendizaje recae en orientar la creatividad del profesor para acercarnos intencionalmente a diseñar dispositivos educativos que permitan fortalecer las tres fases del proceso enseñanza – aprendizaje (introducción-desarrollo-consolidación), utilizando el conocimiento previo como soporte del abordaje y construcción del conocimiento. Actualmente, gracias al Internet los profesores podemos disponer de múltiples materiales que nos facilitan la labor de preparación de nuestras clases y esta creatividad se va adaptando a las características propias de la población estudiantil que se atiende y, que además garantizan el aprendizaje de los alumnos al establecerse relación estrecha entre los objetivos de aprendizaje con las actividades desarrolladas en el aula.

El programa de estudio de Introducción a las Ciencias Sociales II del COLBACH fue publicado en 1992, y resulta obligatoria su observancia sin posibilidad de adecuar o modificar algún contenido, en virtud a que los estímulos o promociones dentro del COLBACH están sujetos a la aplicación de un examen general de conocimientos de los grupos asignados al docente concursante. Cabe señalar que el examen es diseñado desde la administración central del COLBACH y los aprendizajes a evaluar desde luego son los establecidos en el programa de estudio.

A este respecto, conviene destacar la trascendencia de contar con una didáctica flexible, innovadora, a través de secuencias didácticas por unidad temática. El hilo conductor estaría dado por la investigación social, ejercitando el método de los diferentes enfoques sociológicos propuestos en el programa de asignatura de ICS II. Lo anterior ofrece diferentes formas para evaluar el aprendizaje, desde establecer criterios objetivos a medir el aprendizaje en el aula, hasta evaluar en forma subjetiva el cambio en la actitud y comportamiento del aprendiz. Si bien es cierto que la calificación es el incentivo por el cual se supone que propicia el mejor desempeño del alumno, encontramos que en muchas ocasiones esta calificación es subjetiva, porque en el aula se dan diferentes situaciones y no sólo el examen determina el aprendizaje. En este sentido, el profesor debe tener en consideración una técnica de evaluación

flexible que contemple diversas habilidades del alumno, garantizando con ello, confiabilidad y certidumbre al proceso.

Retomando algunos conceptos del Maestro Porfirio Morán investigador del IISUE con respecto a la evaluación cualitativa nos dice que es importante tomar en cuenta que ésta sea formativa e integrar los rasgos fundamentales que la caracterizan: a) integral, b) continua, c) compartida y d) reguladora del proceso enseñanza aprendizaje¹⁹. También define que la evaluación del aprendizaje es un proceso sistemático de valoración e interpretación de avances, logros y dificultades que se producen en el aprendizaje de los alumnos, con el propósito de orientar y mejorar su rendimiento, la labor docente, el currículum y el contexto.

Consideramos que la función primordial de los programas de estudio es que apoyan el quehacer docente en la planeación de los contenidos, para que su abordaje sea accesible y pertinente en el aula, bajo el principio de vincular la teoría y la práctica. Recordemos que hoy en día la educación media superior se orienta a la formación de recursos humanos para el trabajo (competencias). Para la OIT, la competencia laboral es la construcción social de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño productivo²⁰ y por lo tanto, las instituciones de la EMS con un modelo pedagógico como el COLBACH, están poniendo énfasis en el *saber hacer y en el dominio de las competencias laborales*. En este sentido los programas de estudio representan el método adecuado para alcanzar los objetivos que se persiguen en la misión y formación de los jóvenes bachilleres, y es ahí, precisamente donde encontramos el divorcio entre el enfoque constructivista y la enseñanza de las ciencias sociales, con programas alejados de esa orientación pedagógica “saber hacer”. Esto aunado a otros problemas coyunturales de la educación, tales como: deficiente formación docente, bajos salarios, desprofesionalización de la actividad docente, etc., el escenario se presente desalentador para

¹⁹ Morán, Oviedo Porfirio. *Hacia una evaluación cualitativa y/o formativa en el aula. Área: Educación y Sociedad* Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación de la UNAM Unidad Bibliográfica/Centro Cultural Universitario México, D.F

²⁰ Valle, Flores María de los Ángeles (Coordinadora) Barrón, Tirado Concepción. *Formación en competencias y certificación profesional, en la educación basada en competencias en el marco de los procesos de globalización* Tercera época 91. Pensamiento Universitario, primera reimpresión 2002 CESU UNAM. pp. 26

asumir que la construcción del conocimiento es una condición *sine qua non* en el proceso enseñanza –aprendizaje en el aula.

Los alumnos leen normalmente en forma muy apegada al texto, centrándose en su decodificación y descuidan el uso de información de mayor nivel, lo que se traduce en dificultades para construir el significado del texto. Esto generalmente ocurre porque el alumno no está en condiciones de activar los conocimientos previos referidos al tema que se pretende leer, ya sea, por falta de conocimientos del tema o por el vocabulario reducido del alumno, lo que le limita el establecimiento de relaciones entre lo que sabe y lo que quiere leer, *operación indispensable para la construcción del significado al leer*²¹.

El Capítulo II detalla el Marco Teórico en el que se sustenta el trabajo y nos permitió construir categorías de análisis para el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura desde una visión didáctica de las ciencias sociales, retomando conceptos sobre los estudios modernos de literacidad, este concepto abarca todos los conocimientos y actitudes necesarios para el uso eficaz en una comunidad de los géneros escritos. En concreto, *abarca el manejo del código y de los géneros escritos, el conocimiento de la función del discurso y de los roles que asumen el lector y el autor, los valores sociales asociados con las prácticas discursivas correspondientes, las formas de pensamiento que se han desarrollado con ellas, etc.*²²

En el Capítulo III se propone una secuencia formativa para aprender las ciencias sociales en el bachillerato, desarrollando un tema; el materialismo histórico de la asignatura de Introducción a las Ciencias Sociales II, vinculado a su teoría y práctica para “hacer hablar y escribir al alumno” a partir de sus conocimientos previos, y que el nuevo conocimiento resulte significativo para la comprensión del enfoque sociológico.

Ante todo, se puso especial cuidado en que las tareas propuestas promovieran

²¹ Rubiela, Aguirre de Ramírez. *Dificultades de Aprendizaje de la Lectura y Escritura*. Revista Educere, Artículo Arbitrado Año. 4 No. 11 Nov.-Dic. 200 pp. 148

²² Cassany, Daniel, *Investigaciones y Propuestas sobre Literacidad actual, Multiliteracidad, Internet y Crítica*. Cátedra UNESCO para la Lectura y la Escritura. Universidad de Concepción, Chile. 2007

el diálogo en el aula para abordar el tema del materialismo histórico, para lo cual diseñamos estrategias didácticas que promovieran las habilidades lingüísticas de los alumnos, y lo más importante

comprendan el mensaje de los textos orales y escritos del enfoque sociológico, elegimos el “Manifiesto del Partido Comunista” porque este documento marxista tiene dos presentaciones textuales diferentes; la primera se conoce como “Principios del Comunismo” de Federico Engels (1847) y más tarde aparece el manifiesto basado en el escrito de Engels pero desarrollado por Carlos Marx (1848). Consideramos que la comparación de diferentes tipologías textuales (cuestionario y texto expositivo) ayuda al alumno a comprender mejor los contenidos y a manejarlos adecuadamente para crear situaciones de aprendizaje propicias para el debate, la reflexión y producción del conocimiento, asimismo, forma en el alumno un pensamiento flexible, *dispuesto a derrumbar las certezas, cuestionar, poner en duda, interrogar y finalmente a concebirse como elemento sustancial en la construcción del conocimiento*²³.

La utilidad de la lectura y escritura dentro del aprendizaje escolar, recae fundamentalmente en la comprensión de lo que se lee, para activar el protagonismo del aprendiz en la elaboración del conocimiento. La actividad del sujeto es fundamental, quien en interacción con el medio físico y cultural construye su realidad. Para ello, cuenta con un equipamiento cognitivo básico que le permite adquirir, elaborar, interpretar y utilizar el conocimiento. Debemos sustentar la enseñanza de las ciencias sociales, a partir de contenidos abordados desde la experiencia vital del alumno, esto es, acercando el conocimiento social a su experiencia vital, e introduciendo los nuevos conocimientos de manera que se apropie de los contenidos mediante la aplicabilidad de éstos en su entorno social.

Como resultado de la observación y análisis en las tres instituciones de la EMS (COLBACH, ENP # 6, CCH Oriente) encontramos que los estudiantes que tienen un manejo adecuado del lenguaje oral y escrito muestran interés en las

²³ Dudet, Lions Claudette. *Perspectivas de la Sociopsicología del conocimiento*. Tesis Doctoral. FCPyS UNAM 2004

tareas de reflexión, análisis, crítica y discusión en los temas de las ciencias sociales y contribuye a elevar el aprendizaje en estas materias, mediante la comprensión, el significado y sentido, por lo tanto encuentran referentes para identificar su aplicabilidad en la vida cotidiana.

Insistimos a lo largo del presente trabajo en que para aprender las ciencias sociales es importante hacer “hablar y escribir” al alumno a partir de su experiencia vital, para incorporar los nuevos conocimientos. La construcción del conocimiento no puede darse en alumnos que no comprenden el significado de los nuevos conceptos que se abordan, la construcción, requiere que la persona atribuya un sentido o significado al texto²⁴. Para construir conocimientos y que éstos resulten útiles a lo largo de la vida es necesario llevar a cabo un trabajo cognitivo que inicia desde el entendimiento de lo que se ve. Por lo tanto, mientras los temas estén alejados de lo que el alumno conoce, el constructivismo como fundamento pedagógico es sólo discurso institucional o una quimera²⁵ difícil de alcanzar en cualquier campo de conocimiento y en particular en la enseñanza de las ciencias sociales, cuyo conocimiento requiere indispensablemente leer y escribir para aprender.

²⁴ Sierra, B. y Carretero, M. **Aprendizaje y procesamiento de la información. Desarrollo psicológico y educación** II. Psicología de la educación. Madrid. Alianza editorial. 1990.
Parcerisa, Giné (Coords.) **Planificación y Análisis de la Práctica educativa. La Secuencia Formativa: Fundamentos y aplicaciones.** Graó. Barcelona, España. 2003 pp. 28

²⁵ Durán, Amivizca Norma Delia. **La Quimera o la Didáctica en México. El Bachillerato Universitario y la Observación Compartida.** Cuadernos del CESU UNAM México, 2005.

Capítulo I. La enseñanza de las ciencias sociales en el bachillerato

"El trabajo del maestro no consiste tanto en enseñar todo lo aprendible, como en producir en el alumno amor y estima por el conocimiento"

John Locke, pensador británico

1.1. La improvisación docente (Primera aproximación)

La razón principal por la que busqué profesionalizarme en la Enseñanza Media Superior (EMS) fue encontrar respuestas a diversos problemas a los que me enfrenté desde el inicio (2001) de mi carrera como docente en el COLBACH en las Asignaturas de Introducción a las Ciencias Sociales I y II. Creía que sólo bastaban conocimientos disciplinarios de mi formación académica (Licenciada en Ciencias Políticas y Administración Pública) para ser *profesora* en la Academia de Ciencias Sociales, y desconocía que la docencia exige conocimientos psicopedagógicos y didácticos para ser *profesor* y para que aprendieran los alumnos.

Desde el primer semestre observé que los resultados de mi trabajo frente a grupo eran deficientes, los alumnos se distraían, constantemente buscaban pretextos para salir del salón: ir al baño, a la dirección, a ver a otro profesor, etc., no asistían con regularidad a mis clases y comprobé al finalizar el semestre que estas inconsistencias incidieron en los resultados obtenidos; bajo índice de aprovechamiento y retención en los grupos que me habían asignado; fue entonces cuando inicié mi investigación de la práctica docente en la asignatura de Introducción a las Ciencias Sociales II. Consideré pertinente asistir a los cursos para profesores que ofrece el COLBACH, acumulé más de 800 horas / curso, no obstante, persistía el bajo aprovechamiento en el aula.

Sin embargo, debo reconocer que gracias a esos cursos conocí de manera general algunas de las principales corrientes psicopedagógicas (conductismo, psicología cognitiva, psicología instruccional, constructivismo, procesamiento de la Información y otras)¹, desde donde encontré andamiajes para mejorar el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Como mencionamos anteriormente el COLBACH declara como fundamento pedagógico el enfoque constructivista donde adquiere un estatus privilegiado "*hacer pensar al aprendiz*", y

¹ Sierra, B. y Carretero, M. ***Aprendizaje y procesamiento de la información. Desarrollo psicológico y educación II.*** Psicología de la

era precisamente lo que yo quería hacer con mis alumnos: que “*aprendieran a pensar*” en los temas de la clase como estrategia para despertar su interés por participar en las actividades desarrolladas en el aula.

Al término de cada semestre, repasaba una y otra vez lo que sucedía y descubrí una constante que se presentaba periodo a periodo lectivo: *los alumnos no leían el material que les dejaba de tarea (5 ó 6 cuartillas) para trabajar en la siguiente clase*. Fue entonces cuando privilegié la revisión del material utilizado en especial el libro de texto y pude observar que al intervenir con estrategias de aprendizaje: pistas tipográficas (negritas, cursivas, entrecomillas), preguntas intercaladas, cuestionarios, resúmenes, imágenes, organizadores previos, etc., los alumnos atendían con mayor interés en los temas vistos.

A partir de mi especialización en la EMS, pensé innovar mi intervención pedagógica desarrollando habilidades de lectura y escritura para enseñar las ciencias sociales, considerando la importancia que cobra el lenguaje en la educación formal por medio de las habilidades de lectura y escritura.

1.2 La práctica docente de las ciencias sociales (Segunda aproximación)

Al iniciar formalmente este trabajo, entrevisté a profesores que imparten asignaturas del área Histórico – Social², los profesores coincidieron en su totalidad que su práctica docente se entorpece porque los alumnos en su mayoría “*no leen el material que se le pide*”, y de acuerdo a su experiencia, los profesores opinan que se debe a que los alumnos traen deficiencias en sus habilidades lingüísticas desde los niveles escolares anteriores y por lo tanto, tienen dificultades para comprender lo que leen y para expresar lo que piensan.

En su mayoría los profesores entrevistados pertenecen al COLBACH, porque en esta institución he impartido durante diez semestres consecutivos la asignatura de ICS II, por lo

educación. Madrid. Alianza editorial. 1990.

² Anexo 2, Entrevista realizada a 20 profesores que imparten asignaturas de la Academia de Historia y Sociales en el Colegio de Bachilleres, ENP # 6 y CCH Oriente.

tanto, la problemática inherente a su impartición me es de antemano conocida. Los criterios para seleccionar a los profesores entrevistados fueron: titulares de grupo (definitivos), antigüedad mayor a 10 años, experiencia docente en la asignatura de ICS, y con más de mil horas curso aprox. de formación docente.

Sus apreciaciones no distan de las que nosotros sostenemos, esta característica apoya el supuesto relacionado a que la materia ICS II representa el mayor índice de reprobación tanto en el turno matutino como vespertino en la Academia de Ciencias Sociales, y con un elevado índice de deserción. Al preguntarles a los docentes si encuentran diferencias en las habilidades lingüísticas entre ambos turnos, coincidieron en que este problema se agudiza en el turno vespertino, debido a que el perfil de los estudiantes es diferente; en su mayoría son mayores de edad, trabajan antes de asistir a la escuela y no muestran interés en obtener una sólida formación académica. Podemos decir que sólo les interesa obtener su certificado de preparatoria para lograr ubicarse en el mercado laboral.

Los profesores con mayor experiencia piensan que el desarrollo de las habilidades lingüísticas incide en el aula porque, al interrogar a los alumnos, ya sea de manera individual o grupal para que expliquen o argumenten su posición frente a un tema relacionado con los contenidos abordados durante la clase, enfrentan serios problemas en el manejo del lenguaje. Más aún, cuando se les pide que produzcan un escrito relacionado con los temas vistos suelen copiar textualmente al autor sin comprender el significado y sentido del texto leído, lo que les impide desplegar su creatividad frente a tareas de análisis, reflexión y debate. En su totalidad los profesores coincidieron que para hacer frente a estos obstáculos en el aprendizaje, tienen que recurrir a estrategias para que los alumnos participen durante la clase, mediante actividades diversas orientadas a simplificar los conocimientos: sociodrama, periódicos murales, películas, etc. Sin embargo, la preocupación de los profesores entrevistados es el persistente bajo aprovechamiento y el alto índice de reprobación en sus grupos, por lo anterior queda claro que las acciones aisladas que realizan individualmente cada uno de los profesores, no son suficientes para elevar el aprovechamiento real en la asignatura.

Desde el punto de vista didáctico, el aprendizaje en la asignatura de ICS II y en general del área social se entorpece por las deficiencias de las habilidades lingüísticas, provocando inconsistencias en las tres fases del proceso de enseñanza y aprendizaje: introducción, desarrollo y consolidación, debido a que aún cuando se implementen estrategias de aprendizaje durante el semestre, no corrigen el problema de fondo y pueden considerarse como acciones aisladas que sólo profundizan las diferencias entre los alumnos que cuentan con un adecuado desarrollo lingüístico y aquellos que muestran dificultades para expresar lo que piensan.

Los resultados oficiales del semestre 2006-B³ confirman la problemática expuesta, en la asignatura de ICS II ya que muestra un alto porcentaje de reprobación, mayor al cincuenta por ciento de alumnos inscritos regulares, los resultados obtenidos muestran que el veinte por ciento de grupos de la mañana y cincuenta y dos por ciento de grupos en el turno vespertino tuvieron una reprobación mayor al cincuenta por ciento de alumnos.

Como puede observarse (cuadro 1) en las asignaturas de ICS I y II, se eleva en forma alarmante la incidencia anteriormente señalada. A manera de ejemplo, explicaremos los resultados del grupo vespertino 233⁴ de ICS II con 30 alumnos inscritos aproximadamente, el grupo presentó un índice mayor al sesenta por ciento de reprobación, lo que quiere decir; que de cada 10 alumnos inscritos 6 reprobaron la asignatura, en términos reales significó que 18 alumnos reprobaron la asignatura y sólo 12 la aprobaron.

³ COLBACH, *Minuta de la Junta de Academia de Ciencias Sociales*. 2006-B. 31 de enero del 2007

⁴ Grupo vespertino del COLBACH cuya Titular es la responsable de esta investigación.

Cuadro 1

Grupos con más de la mitad de alumnos reprobados

COLBACH Plantel 3 "Iztacalco"		Semestre 2006-B (Agosto-Diciembre)			
Academia de Sociales		Turno Matutino		Turno Vespertino	
Semestre	Asignatura Obligatoria	Total de grupos por asignatura	No. de grupos con más del 50% de alumnos reprobados	Total de grupos por asignatura	No. de grupos con más del 50% de alumnos reprobados
1º	ICS I	19	4	19	12
2º	ICS II	17	3	16	9
5º	ESEM I	13	1	13	7
6º	ESEM II	13	4	13	4
Totales			12		32
		62	20%	61	52%

Fuente: Minuta de la Junta de Academia de Ciencias Sociales. (31/01/2007)

Podríamos atribuir los resultados anteriores a muchas causas, sin embargo, con la finalidad de apoyar los supuestos de esta investigación, consideramos que los resultados obtenidos podrían disminuirse significativamente si partimos del hecho de que la lectura y escritura son herramientas indispensables para aprender. Porque él que comprende e interpreta lo que lee y escribe, desarrolla procesos cognitivos, afectivos y sociales que promueven desde la perspectiva constructivista el conocimiento. Otro factor adicional que impacta considerablemente a los resultados del cuadro 1 conforme a la opinión de los profesores entrevistados del COLBACH sería el trabajo de la Academia, el cual se orienta más a atender asuntos académicos - administrativos; y no realiza lo suyo en funciones sustantivas propias de trabajo académico. Esta situación debería ser tomada en cuenta, porque precisamente la

función del “trabajo académico” es el espacio idóneo para estudiar y resolver los problemas de la práctica docente intra-academia, para elaborar diagnósticos⁵ e identificar las áreas de intervención y oportunidades para el mejoramiento de la práctica docente, integrando alternativas de mejoramiento hasta un nivel colegiado, lo que vendría a fortalecer la formación integral del alumno y en última instancia coadyuvaría al cumplimiento de los objetivos y metas institucionales del COLBACH en materia educativa.

Si bien es cierto que la problemática que prevalece en el proceso enseñanza – aprendizaje es originada por factores que no están al alcance del profesor solucionar, existen alternativas de mejoramiento dentro de la misma didáctica en las que el profesor puede intervenir para orientar el aprendizaje escolar hacia actividades que desarrollen las habilidades de lectura y escritura y, con ello, promover la comprensión de los temas abordados en la clase y el alumno pueda participar en el aula en tareas de reflexión, debate y producción de escritos.

Comprender el significado para internalizarlo en la construcción del conocimiento en las ciencias sociales, muy bien podría ubicarnos en una percepción totalizadora de la realidad que nos rodea, que nos ocupa y preocupa, en la que todos estamos involucrados de alguna forma. Nadie es excluyente de lo social, de igual manera incumbe a todos y su transformación también. Lo que se busca es la absoluta, definitiva, e irrefutable ciencia del, para y con el hombre. Esto es, mediante *“la generalidad se encuentra lo concreto, la diversidad de percepciones, sentimientos, miradas, historias, se abre el espacio de conocimiento en un recolección de experiencias que permiten mediante la comprensión y reflexión avanzar en la construcción del conocimiento social”*⁶.

1.3 Aprovechamiento en el aula de las asignaturas Sociales

Para conocer el grado de cumplimiento de los objetivos y metas del COLBACH en materia de aprendizaje en el aula, y recabar aspectos de incumbencia para construir el objeto de estudio

⁵ Esquivel, Larrondo, Juan Eduardo. *Universidad y gestión estratégica. El caso de una Universidad Chilena*. Pensamiento Universitario UNAM. CESU. Tercera Época No. 96. 2004 pp.118

⁶ Dudet, Lions Claudette. *Perspectivas de la Sociopsicología del conocimiento*. Tesis Doctoral. FCPyS UNAM 2004

de esta investigación relacionada al aprendizaje de los contenidos de las asignaturas de ICS I y II y, la forma en que perciben los alumnos estos conocimientos en su vida cotidiana, aplicamos un cuestionario a los alumnos de segundo semestre, y como puede observarse en el cuadro 2, el bagaje social adquirido es vago, confuso y su opinión desfavorable con relación a las asignaturas del área social.

Para poder explicar de alguna forma el desconocimiento de los alumnos sobre la materia de ICS I e ICS II y la forma negativa en que repercute en sus preferencias sobre otros campos de conocimiento, podemos referirnos sin duda alguna al programa de Introducción a las Ciencias Sociales II⁷ del COLBACH. Por principio de cuentas es un programa complejo desde su presentación, pues utiliza un lenguaje confuso aun para los profesores o personas dedicadas a las ciencias sociales. Consideramos que para el alumno es prácticamente imposible comprender la declaración con la que presentan la intención y el objetivo, la terminología utilizada confunde al alumno, quien no alcanza a relacionarlos con sus conocimientos previos, y por lo tanto le resultan ajenos a su experiencia vital.

Como podemos ver en el cuadro 2 los resultados de la encuesta aplicada el primer día de clases a los alumnos del turno vespertino, son contrarios a las expectativas y objetivos del currículum de “lo social”

⁷ Esta investigación se dirige a exponer la problemática de las ciencias sociales en el bachillerato vinculada al desarrollo de habilidades de lectura y escritura, por lo mismo elegí la asignatura de Introducción a las Ciencias Sociales II, por ser la materia en la que tengo mayor experiencia docente.

Cuadro 2
Cuestionario de opinión sobre las Ciencias Sociales

Preguntas	Alumnos encuestados		%	Apreciación
	Total	Respuestas		
¿Cuál era el objetivo de la asignatura de Introducción a las ciencias sociales I?	66	48 12 6 0	72.73 18.18 9.09 0	No recuerdo El profesor nunca lo dijo Conocer las ciencias sociales No contestaron
¿Para qué nos sirve el estudio de los enfoques teórico metodológico en las Ciencias Sociales?	66	56 7 3 0	84.85 10.61 4.55 0	No sé El profesor nunca lo dijo Pensar en los problemas sociales No contestaron
¿Cuáles enfoques teórico metodológicos recuerdas del curso anterior y menciona algún concepto o categoría de análisis del enfoque? * Ningún alumno mencionó los conceptos o categorías de análisis de los enfoques.	66	30 16 2 1 17	45.45 24.24 3.03 1.52 25.46	Materialismo Histórico Estructural funcionalismo Teoría comprensiva Teoría crítica No contestaron
¿Consideras que los conocimientos de la asignatura de ICS I son aplicables en tu vida cotidiana?	66	58 7 1	87.88 10.61 1.52	No Sí No contestaron
¿Cuál es tu materia favorita?	66	3	4.55	Ciencias Sociales

FUENTE: Cuestionario aplicado el primer día de clases al grupo 233 y 236 semestre 2007-B en la asignatura de Introducción a las Ciencias Sociales II. Turno vespertino. COLBACH. Plantel 3 Iztacalco.

Con motivo de la reforma del currículo, el constructivismo como orientación educativa enarbolado por las instituciones educativas del Sistema Nacional de Educación, implica lógicamente el hecho de que bajo el término *constructivismo*⁸ se agrupen concepciones, interpretaciones y prácticas bastante diversas.

A continuación exponemos la intención del Programa de asignatura de Introducción a las Ciencias Sociales II⁹.

⁸ Coll, Cesar. *Los ejes de la Reforma en su dimensión cualitativa*, Cuadernos de Pedagogía, pág. 185, 1990.

⁹ COLBACH, *Programa de Asignatura Introducción a las Ciencias Sociales II*. 1992

Intención

Que el estudiante comprenda y explique el desarrollo de las ciencias sociales en un marco histórico – social y epistemológico; y la función y uso de conceptos, principios categorías de análisis de las principales teorías sociales. El objetivo es que el estudiante identifique los diferentes campos de estudio, objetos de conocimiento y los métodos particulares asociados a dichas ciencias. Con ello el estudiante podrá formarse una opinión crítica de los diversos enfoques teóricos – metodológicos y gradualmente plantear la construcción de su objeto de estudio a investigar, mismo que posibilita la explicación o solución de los problemas sociales que se presentan.

Para coadyuvar al logro de los propósitos de la materia, Introducción a las Ciencias Sociales II tiene como intención, que el estudiante comprenda y explique la forma en que se construye teóricamente los objetos de conocimiento en las ciencias sociales, a partir de revisar los métodos y categorías de análisis utilizados por las principales corrientes teórico – metodológicos en la explicación de los problemas sociales, a fin de que el estudiante plantee la construcción de su objeto de estudio a investigar, generando explicaciones o soluciones a problemas concretos que se presenten en su entorno social.

Objetivo

Que el estudiante logre reconocer el proceso de reconstrucción de las Ciencias Histórico – Sociales, así como los términos, conceptos, principios básicos, categorías de análisis y métodos de las principales corrientes teórico – metodológicas utilizadas por estas ciencias, mediante la aplicación, tanto en la investigación de diversos problemas de carácter social, como en el análisis histórico de la sociedad mexicana y la relación con el contexto internacional. Con ello, el estudiante podrá comprender, analizar y explicar algunos de los problemas del ámbito social en general y del nacional en particular, estará en posibilidad de

interpretar las significaciones de la cultura en la que está inmerso, e identificará los discursos político – ideológico, científico y técnico, característicos de las ciencias histórico sociales.

Para concretar esta finalidad se plantea fomentar en el estudiante una actitud investigativa, a través de la cual aplique formalmente los métodos de las ciencias histórico – sociales, asumiendo una actitud reflexiva, participativa y crítica.

De acuerdo a la exposición anterior se clarifica la relación de esta investigación encaminada al desarrollo de habilidades de lectura y escritura y de alguna forma exponer el lenguaje utilizado para presentar el programa de ICS II, la explicación sobre el desconocimiento del alumno en materia social es comprensible dado que es incapaz de traducir con sus palabras la intención y el objetivo que se persigue con la enseñanza de “lo social”. Otro factor importante a considerar es cómo el profesor interpreta el mensaje del texto declarado para enseñar el programa de asignatura, el déficit de aprendizajes sociales en el aula podemos atribuirlo a muchas causas, sin embargo, como mencionamos anteriormente, para esta investigación resulta claro que el lenguaje complejo utilizado para referirse a la intención y objetivo de la asignatura imposibilita su comprensión. Como dato adicional, debemos señalar que el programa amplio no es el que se les presenta a los estudiantes, y el programa sintético consta solamente del objetivo de la asignatura y el listado de contenidos. Así, los estudiantes no pueden contar con una visión general y global de su intención y propósito, ni de las estrategias, apoyos didácticos, bibliografía, etc., recomendable para hacer más eficiente su aprendizaje.

Haciendo un análisis más detallado al programa de asignatura, los contenidos de ICS II resultan reduccionistas y no contemplan la explicación de la problemática social desde una visión de totalidad. Esto es, porque al enseñar a los alumnos los enfoques teórico metodológico (materialismo histórico, estructural-funcionalismo, análisis comprensivo y teoría crítica), sus conceptos, principios y definiciones, el alumno con sus conocimientos previos no

alcanza a construir nuevos esquemas de conocimiento, por lo tanto, el aprendizaje se reduce a una función mecánica, memorística.

La misión de la currícula escolar desde la perspectiva social es formar a las nuevas generaciones para que las interacciones entre los individuos favorezcan la convivencia armónica en la sociedad¹⁰; las ciencias sociales son asignaturas que estudian las diferentes formas en que los seres humanos se relacionan entre sí formando redes de interrelaciones¹¹, pero como cada sociedad tiene particularidades culturales, resulta que son diferentes en cada grupo humano y las nuevas generaciones deben aprender de nuevo la carga acumulada de las generaciones pasadas de todo aquello que nos hace una sociedad y así poder enfrentar con éxito el futuro. Por lo tanto, el aprendizaje de “lo social” es un aspecto crucial en el proceso de socialización de los jóvenes en su camino para asumir sus propias responsabilidades sociales.

El estudio de las ciencias sociales en el bachillerato debería orientarse a que los alumnos conozcan las ciencias sociales desde su experiencia vital. Por ejemplo, Austin Millán nos explica lo que estudian las ciencias sociales, utilizando un lenguaje claro y accesible para cualquier persona a nivel bachillerato, independientemente de su amplio o reducido capital cultural:

...para vivir en sociedad es necesario conocer el espacio en que vivimos (la geografía) para establecer los límites dónde habitar y a quién le pertenecen; se requiere de un conjunto de conocimientos matematizados para el control de la producción, distribución y consumo (la economía) de manera que la sociedad –compleja y moderna-- pueda continuar existiendo; se necesita saber cómo organizar las actividades humanas (la administración) de manera que produzcan beneficios netos; se necesita conocer la malla de sentidos y significados con que interactuamos con los demás miembros de nuestra comunidad organizada, del mismo modo saber cómo se esta creando y recreando la red de interacciones objetivas y subjetivas con que nos relacionamos unos con otros (la sociología); del mismo modo se necesita saber de dónde venimos, cuáles son nuestras raíces (la historia), etc., para conocer tanto las fortalezas como las debilidades del grupo humano que llamamos nuestra sociedad”¹².

¹⁰ Plan Nacional de Educación 2000 Filosofía y misión de la escuela

¹¹ Respecto del *sentido* y *significado* de los conceptos de cultura y sociedad y la relación de ambos conceptos en la sociedad, ver: Austin, Tomás. **Fundamentos Socioculturales de la Educación**, Ed. Universidad Arturo Prat, Chile, 2000

¹² Austin Millán, Tomás R., **Fundamentos Socioculturales de la Educación**. Editorial Universidad Arturo Prat, Sede Victoria, Chile, 2000

Con base a estas apreciaciones podemos asegurar que el programa de asignatura de Introducción a las Ciencias Sociales del COLBACH no mueve a los alumnos a “pensar”, “reflexionar” y mucho menos “discutir”, “debatir”, “criticar” en el aula, se crea una realidad artificial, que esta orientada más a la reproducción del conocimiento que a su construcción, donde no cabe la posibilidad de cuestionar, de dudar, de crear, porque el alumno responde mecánicamente, y sus respuestas son definiciones textuales del autor sin que exista un trabajo intelectual para asimilar y organizar el nuevo conocimiento, también influye la forma en que se enseña lo social bajo el esquema pragmático, tradicional, y verbalista, el conocimiento que se transmite se concibe en términos absolutos, de certidumbre, terminado, acabado¹³, por lo tanto, lo único que formamos en los alumnos es un comportamiento dócil y obediente frente a los conocimientos que se les transmiten.

La cultura, la educación, y las ciencias sociales, caminan en la misma dirección y su asociación sustenta el enfoque totalizador, sistémico; coherente, organizado e interdependiente de conocimientos sociales, que posibilitan al individuo poder vivir en la sociedad, porque la cultura consiste en pautas de comportamiento, explícitas o implícitas, adquiridas y transmitidas mediante símbolos y constituye el patrimonio de identidad de los grupos humanos.

El proceso educativo es una interacción social que se edifica sobre un horizonte de significado y de sentido. Sí la planeación de los programas es compleja y descontextualizada socioculturalmente, los resultados esperados también corresponderán a estas dificultades, y persistirán las deficiencias en el desarrollo de habilidades lingüísticas como hasta ahora, porque el alumno callado, obediente, dócil en el aula tranquilamente prefiere aprender “lo social”, callado, irreflexivo, fingiendo atención y comprensión a la exposición del profesor, sin encontrarle significado ni sentido a lo que supuestamente aprende. Este ambiente en el aula favorece a la complicidad tanto del profesor como del alumno al disminuir los esfuerzos para

¹³ Dudet, Lions Claudette. *Perspectivas de la Sociopsicología del conocimiento*. Tesis Doctoral. FCPyS 2004 pp. 20

“pensar”, por lo tanto, la práctica verbalista “calla la mente de los alumnos”¹⁴

Conforme a nuestra experiencia docente durante más de diez semestres impartiendo la asignatura de Introducción a las Ciencias Sociales II en el COLBACH¹⁵, consideramos que el programa maneja módulos de conocimientos inflexibles, que por su alejamiento con los conocimientos previos, el docente recurre a prácticas tradicionales; porque es imposible hacer hablar al alumno acostumbrado a repetir fielmente lo que dice el texto, tanto a nivel oral como escrito, contrario al fin último que persiguen las asignaturas del área social, que es la formación de ciudadanos concientes, reflexivos, críticos de los hechos sociales del entorno económico, político y social¹⁶.

Todo lo anterior nos permite observar como a través de los programas de estudio de las ciencias sociales, se pierde la oportunidad de contar con un espacio para que los jóvenes desarrollen habilidades cognitivas-lingüísticas (leer, reflexionar, explicar, describir, contrastar, argumentar, debatir, y escribir) que en última instancia son aprendizajes para la vida.

La importancia de la cultura en el aprendizaje radica en que nos permite verla como el mecanismo por el cual los seres humanos creamos y recreamos los significados y sentidos compartidos que se necesitan para entablar relaciones con otras personas. Naturalmente sólo pueden establecer una red de relaciones aquellas personas que comparten los mismos significados respecto de las cosas y actividades que les son comunes. Por el contrario no se pueden entablar relaciones de carácter social si no se comparten los significados, porque las partes no entienden lo que se hace o lo que se dice.

Haciendo énfasis en el lenguaje como elemento central de la ciencias sociales, y como hilo conductor de este trabajo adquiere un papel protagónico, porque "...es a través del lenguaje que conferimos sentido a nuestra existencia..." Toda forma de conferir sentido, toda forma de

¹⁴Arrula, Adriana. Et al *Capacitación y Desarrollo de Personal*. Aportado por: . 2000 Desde el enfoque comunicativo se ha comprobado que en una exposición, los oyentes que desconocen un tema, su atención sólo se retiene los 2 ó 3 primeros minutos y durante los 2 últimos minutos.

¹⁵ Grupo de segundo semestre vespertino

¹⁶ COLBACH, *Programa de Asignatura Introducción a las Ciencias Sociales II*. 1992

comprensión o de entendimiento pertenece al dominio del lenguaje. No hay un lugar fuera del lenguaje, desde el cual podamos observar nuestra existencia...”¹⁷ El lenguaje hace que las cosas sucedan...crea realidades. El lenguaje genera el ser social. Recordemos que lo social toma sentido en la interrelación con el otro, a través de diversas prácticas sociales que están impregnadas de lenguaje que definen diversas posiciones ante la vida.¹⁸

A la luz de estos conceptos cobra importancia la reflexión sobre el programa de asignatura de Introducción a las Ciencias Sociales II del COLBACH, cuyo alejamiento de la vida cotidiana fue evidente en párrafos anteriores, la experiencia vital no es tomada en cuenta para enseñar las ciencias sociales, como diría Wallerstein, el problema es que la configuración institucional (refiriéndose a los planes y programas para enseñar las ciencias sociales) no es de estudiosos activos sino de administradores, cuyas preocupaciones a veces son más presupuestales que intelectuales¹⁹.

De ahí su reflexión hacia el reencantamiento del mundo, derribar las barreras artificiales entre los seres humanos y la naturaleza, a reconocer que ambas forman parte de un universo único enmarcado por la flecha del tiempo (reversabilidad de la mecánica newtoniana). El reencantamiento del mundo se propone *liberar aún más el pensamiento*²⁰.

Resulta paradójico que con los avances en psicopedagogía y didáctica, encontremos todavía prácticas rutinarias en el aula para transmitir el conocimiento consistente en la exposición del profesor, y el estudiante en el mejor de los casos escucha la información al margen de toda posibilidad de alcanzar a comprender el contenido, por lo que se ve obligado a memorizarlo para que en el momento en que se le pregunte conteste mecánicamente, sin entender el sentido o significado de los conceptos que aprende. Esta falta de significado no es otra cosa que la evidencia de que los conocimientos escolares no se construyen sino sólo se memorizaron, por tanto su *“aprendizaje es reproductivo, como la repetición, la copia o la*

¹⁷ Echevarría, Rafael, 1994, *Ontología del Lenguaje*, Dolmen, Santiago. Ver pág. 30-36.

¹⁸ Dudet, Lions Claudette, *Perspectivas de la Sociopsicología del conocimiento*. Tesis Doctoral FCPyS UNAM 2004

¹⁹ Wallerstein, Immanuel, *Las incertidumbres del saber*. Ed. Gedisa 2005

²⁰ Dudet, Lions Claudette, *Perspectivas de la Sociopsicología del conocimiento*. Tesis Doctoral FCPyS UNAM 2004 pág. 192

*recitación, que da lugar a aprendizajes de carácter superficial; sumamente inflexible y poco duradero en el tiempo”.*²¹

Los programas de ciencias sociales por el alejamiento con la vida cotidiana, reducen la interacción cara a cara, por lo tanto, las oportunidades para ejemplificar las interacciones humanas más elementales son casi inexistentes. Más aún, se oponen a los ideales que se pretenden promover; trabajo en equipo, solidaridad, igualdad, democracia, etc., porque el alumno callado, dócil y obediente, no participa activamente en el aula en la construcción del conocimiento porque prácticamente no entiende el conocimiento que se le transmite ni el sentido de para qué lo aprende.

Por su parte, el lenguaje cobra un papel protagónico en el proceso - enseñanza de las ciencias sociales, tomando en cuenta las particularidades que le asigna el nuevo enfoque de la sociopsicología del conocimiento, esto es, reconstruir el lenguaje de las ciencias a través de la resignificación de palabras para que sean comprensibles en la vida cotidiana²².

La deficiencia lingüística en el aula disminuye las posibilidades de éxito en un mundo cada día más complejo; acentúa la marginación del alumno en la competencia no sólo laboral, recordemos que el manejo de nuestra lengua no sólo se traduce en aprobar o reprobado la asignatura, sino la posibilidad de contar con la herramienta imprescindible para lograr aprendizajes para la vida: y la palabra es uno de ellos: considerando que su uso apropiado permitirá expresar y comprender cualquier conocimiento, esto es, no sólo los aprendizajes en la etapa escolar sino a lo largo de la vida.

Por lo tanto, mientras la enseñanza de las Ciencias Sociales sea esencialmente centrada en la verbalización y bajo la perspectiva de temas descontextualizados ajenos a la experiencia vital de los alumnos; el propósito de hacer significativos los aprendizajes pierde sentido, del mismo modo, cuando se realicen actividades aisladas dentro del aula que estén descontextualizadas, estaremos promoviendo el aprendizaje mecánico memorístico,

²¹ Monereo, Charles. *La enseñanza estratégica: enseñar para la autonomía*. Ed. Pág.13

²² Dudet, Lions Claudette, *Perspectivas de la Sociopsicología del conocimiento*. Tesis Doctoral FCPyS UNAM 2004 pág. 193

olvidando en la formación del bachiller el “saber ser y saber hacer”²³. Desde nuestro punto de vista una de las razones fundamentales que subyace a esta dificultad es que se olvida por completo en el aula el componente sociocultural y contextualizado en la construcción del conocimiento. Debemos reconocer que cualquier conocimiento, se genera en un contexto culturalmente organizado, tal y como señaló Vigotsky.

Tal vez, esta sea la razón por lo que el área social esté perdiendo terreno en la currícula escolar, porque no están cumpliendo su función en la formación de los jóvenes bachilleres, y su utilidad no es clara en la formación de los alumnos en el contexto escolar, ni para la vida del alumno como ciudadano. Por lo tanto se privilegian más las asignaturas de matemáticas, física, química, cómputo e inglés. Esto nos lleva a pensar que la cultura humana traducida en campo de conocimiento ya no es reconocida por su funcionalidad.

Enseñar a los alumnos a explicarse la realidad social a través de los conocimientos que adquiere en las asignaturas de las ciencias sociales, es una tarea que difícilmente ha sido alcanzada, y por razones obvias no podemos culpar exclusivamente a la labor docente sino también a los programas de estudio que visualizan la enseñanza de las ciencias sociales como transmisión de los conocimientos desde una perspectiva tradicional donde el aprendizaje se adquiere por la memorización y no por la comprensión de los conceptos.

Esta separación o visión fragmentada en el aprendizaje de las ciencias sociales promueve en los alumnos aprendizajes modulares, sin que perciban la totalidad y las relaciones entre una y otra ciencia social. Podríamos asegurar que no comprenden *el sentido* de los hechos ni la relación de los temas con la oportunidad de desarrollar habilidades lingüísticas, que en última instancia insistimos son conocimientos para la vida.²⁴

²³ Ramírez, Gallardo Juan Pablo. *Algunas Reflexiones sobre posmodernidad*. Ciencias Sociales y Educación. Ponencia presentada “El desarrollo de las C.S. organizado por la FFyL de la Universidad Michoacana. 27 de octubre 1995.

²⁴ Solé, Isabel *Estrategias de lectura y escritura para el aprendizaje*. Editorial Cráo Buenos Aires 1989.

Por lo que respecta, al programa de estudio de Introducción a las Ciencias Sociales II, se observa claramente que pretende ofrecer una gran cantidad y variedad de conceptos de los enfoques teórico – metodológicos de las ciencias sociales, que lejos de cumplir con su objetivo, confunden al alumno en la búsqueda de conocimiento de “lo social”, sin percatarse de que la sencillez y claridad facilitarían su comprensión y análisis. Aprovechando los conocimientos cotidianos en los que los alumnos sí tienen experiencia vital en ellos.²⁵

A continuación presentamos el cuadro 3 “Programa de asignatura de Introducción a las Ciencias Sociales II del COLBACH,” para clarificar algunos aspectos mencionados en los párrafos anteriores que sirvan como evidencias para explicar lo que observamos, en el sentido de que pretende abarcar una gran variedad de conocimientos, pero que lamentablemente resulta contraproducente en la formación de los estudiantes.

²⁵ Dudet, Lions Claudette, *Perspectivas de la Sociopsicología del conocimiento*. Tesis Doctoral FCPyS UNAM 2004 pág. 157

CUADRO 3
INTRODUCCIÓN A LAS CIENCIAS SOCIALES II
PROGRAMA DE ASIGNATURA²⁶

Unidad	TEMAS	CARGA HORARIA	OBJETIVO
I	<p>Alternativas Teórico – Metodológicas en el planteamiento y explicación de problemas en las Ciencias Sociales.</p> <p>a) Materialismo Histórico b) Estructural Funcionalismo c) Teoría Comprensiva d) Teoría Crítica</p>	16	<p>El estudiante comprenderá como se aborda la problemática social, a partir de la revisión de diversos autores que han utilizado diferentes enfoques teóricos de las Ciencias Sociales y de cómo cada uno de éstos utiliza diferentes planteamientos de problemas, para que el estudiante proponga respuestas a cada uno de estos problemas</p>
II	<p>El Método como procedimiento de elaboración teórica del objeto de estudio.</p> <p>a) Materialismo Histórico b) Estructural Funcionalismo c) Teoría Comprensiva d) Teoría Crítica</p>	28	<p>El estudiante comprenderá que el método es un elemento necesario para el proceso de construcción del conocimiento en las Ciencias Sociales, a partir del hecho de que diferentes enfoques teóricos utilizan métodos, conceptos, y categorías de análisis distintos, para que el estudiante proponga respuestas a diferentes hechos sociales.</p>
III	<p>Temas propuestos para la ejercitación de la Investigación</p>	5	<p>El estudiante elaborará un informe escrito sobre temas concretos con el propósito de que vincule lo teórico con la realidad, por medio de la aplicación de conceptos teórico – metodológicos revisados en el desarrollo del curso hacia la investigación.</p>

²⁶ COLBACH, Programa de Asignatura ICS II. Centro de Actualización y Formación de Profesores (CAFP) 1992

El programa separa teoría y método de un mismo enfoque como si fueran dos temas diferentes, o sea que en la Unidad I (16 hrs.) se abordaría la teoría (principios, categorías, definiciones, conceptos del enfoque) y en la Unidad II (28 hrs.) el método; la elaboración del objeto de estudio para explicar la realidad social desde los cuatro enfoques teórico metodológicos propuestos, lo cual provoca duplicidad y confusión al abordar en dos momentos los conceptos (principios, categorías, definiciones del enfoque para construir el objeto de estudio) por ejemplo, en el Materialismo Histórico se vería en las primeras 6 sesiones (lucha de clases, contradicciones del sistema capitalista, modos de producción, fuerzas productivas, relaciones sociales de producción, mercancía, plusvalía, valor, trabajo, etc.), y después de 10 horas clase al iniciar la Unidad II, destinada a estudiar cómo se elabora el objeto de estudio del enfoque, tendríamos que repetir los mismos conceptos (principios, categorías, definiciones del enfoque) para elaborar el objeto de estudio.

En consecuencia, la duplicidad de contenidos en las Unidades I y II, más que clarificar los conceptos, provocan confusión en el alumno al abordar los mismos contenidos en dos momentos del proceso de enseñanza – aprendizaje, además se desvincula teoría y práctica, porque el alumno aprende sólo a memorizar conocimientos que a corto plazo ya no recuerda, sin reconocer el proceso integral de aplicación del enfoque sociológico.

Por otra parte, la Unidad III supone desarrollar habilidades de investigación social en el alumno, sin embargo conviene aclarar que este intento resulta infructuoso, en virtud de que en el mismo programa se asienta elegir un tema de investigación desde el inicio del semestre, supuestamente para favorecer que durante el semestre el alumno construya el marco teórico del problema, sin embargo, para aclarar este inconveniente exponemos el caso en el cual supuestamente el alumno eligiera un tema para ser analizado desde el tercer o cuarto enfoque previsto en el programa, (Teoría Comprensiva o Crítica), tendría que esperar 8 o hasta 12 horas/clase para empezar a construir su marco teórico y, tendría la mejor excusa de no prestar la atención debida a los otros enfoques teórico-metodológicos, aunado a lo anterior, también obtendríamos bajo aprovechamiento y deserción en la

asignatura.

Otro factor contrario a las expectativas esperadas de la ejercitación de investigación final sería la revisión al término del semestre de los 30 informes de investigación en promedio por grupo, cuya elaboración conforme al programa se considera en las últimas cinco horas/clase del semestre, por lo tanto, esta revisión en el mejor de los casos el profesor anotaría en los trabajos de investigación: “este texto no tiene coherencia”, “no usas las palabras adecuadas”, “hay que cuidar el orden”, “cuidado con la ortografía”, “ojo, repites muchas veces ciertas palabras”, “el texto es muy pobre, “no te expresas con orden ni coherencia”²⁷, que de nada servirían para la intención y objetivo de la asignatura.

Lo anterior confirmaría otro inconveniente del programa de ICS II, que en suma nos señalan las deficiencias operativas de forma y fondo, y cuyos resultados hasta ahora han sido que los estudiantes conozcan títulos y autores aunque no identifiquen el papel de éstos en el desarrollo de las ciencias sociales y la trascendencia del enfoque en la conformación de la sociedad actual ni su representación social²⁸.

Consideramos que la investigación social tiene que ejercitarse a lo largo del programa, esto es, enseñar cada uno de los enfoques sociológicos a través de una pequeña investigación que le permita construir su objeto de estudio, a partir del planteamiento teórico de cada uno de los enfoques y comprenda su metodología a través de la práctica.

²⁷ Moreno, Víctor. *La escritura como estímulo de la lectura en “La Construcción del hábito lector*. Textos Didáctica de la Lengua y la Literatura. 2007 pp. 69

²⁸ Pansza, González, Margarita (1997) “*Escuela tradicional, nueva, tecnocrática y crítica*” en *Fundamentación de la Didáctica*, M. Pansza y et. al., Tomo I. Ed.s. Gernika, México. pp.34

1.4 Leer y escribir para aprender (Enunciado del problema)

El déficit de lectura y escritura del sistema educativo nacional fue revelado por el SNTE al Ejecutivo Federal, cuyo pronunciamiento refleja que sólo veintiuno de cada cien alumnos que egresan de la primaria saben leer correctamente y de cien alumnos que ingresan a la primaria sólo cuarenta concluyen el nivel medio superior y al llegar a la educación superior sólo quedan cinco por cada cien que iniciaron el nivel básico.²⁹

En párrafos anteriores subrayamos que los problemas educativos no sólo obedecen a las deficiencias lingüísticas, sino a diversos problemas, sin embargo, la cifra de lectura demuestra que es preocupante el déficit de lectura en los alumnos que salen de la primaria, que aunado a otros reportes, como el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA), que evalúa a los jóvenes de 15 años próximos a ingresar a la educación media superior, nuestro país se ubicó en los últimos lugares en lectura: posición 34 de 42 países³⁰.

Como podemos observar en el siguiente cuadro 4, en México más del 50 por ciento de los jóvenes evaluados se ubican en el nivel uno que indica que los estudiantes tienen serias dificultades para utilizar la lectura como un instrumento para avanzar y ampliar sus conocimientos y destrezas en otras áreas. Los alumnos ubicados en este nivel corren el peligro de no adquirir destrezas esenciales para la vida, en parte porque carecen de la base en dichas habilidades lectoras necesarias para seguir aprendiendo y ampliar el horizonte de sus conocimientos, nuestro país comparte con Brasil, Indonesia y Túnez los últimos lugares de comprensión lectora en la muestra realizada por PISA.

²⁹ SNTE *Estadísticas de la Educación* en México. Milenio jueves 24 de mayo del 2007. pág. 12 política

³⁰ OCDE *Aptitudes básicas para el mundo del mañana*. Resultados del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes 2000" (Literacy Skills for the World of Tomorrow – further results, , Frania, París, 2003, 389 pp.

Cuadro 4

Países con el mayor y menor número de alumnos que tienen dificultades para utilizar la lectura como un instrumento para avanzar y ampliar sus conocimientos y destrezas en otras áreas

País	% Alumnos de 15 años próximos a ingresar al nivel medio superior.
Canadá, Finlandia, Corea y Macao-China.	< 10
Grecia, Turquía, Federación Rusa, Serbia, Tailandia y Uruguay.	Entre 25 > 50
México, Brasil, Indonesia y Túnez.	> 50

Fuente: Aptitudes básicas para el mundo del mañana. Resultados del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes 2000* (Literacy Skills for the World of Tomorrow – further results, OCDE, Francia, París, 2003, pp. 389

PISA elaboró una escala de puntuación en cinco niveles de habilidad para evaluar las habilidades del lenguaje que poseen los estudiantes. Por ejemplo, el nivel 1 considera a los estudiantes que tienen dificultades para utilizar lo leído como una herramienta para extender su conocimiento a otras áreas, y así sucesivamente hasta que llegar al nivel 5 que significa que el estudiante puede realizar secuencias, combinaciones múltiples, construir hipótesis y tiene la capacidad de utilizar conceptos y conocimientos especializados.

El lugar 34 de 42 obtenido por nuestro país en los resultados de PISA, nos llevan a reflexionar el papel que juega la escuela en la incipiente habilidad lectora de los estudiantes del nivel básico, medio y superior, tal pareciera que el sistema educativo nacional nos enseña a leer más para que memoricemos títulos y autores aunque no encontremos sentido y significado en la lectura sin preocuparse además de que entendamos el papel de éste y su representación social³¹.

La educación que se imparte en la escuela desde los primeros años es deficiente en la enseñanza de instrumentos para aprender y una de ellas lo es sin duda *el lenguaje, vehículo del pensamiento*. La estimulación del lenguaje en todas sus formas debe ser consistente y

³¹ Cairney, T. *Enseñanza de la comprensión lectora*, Madrid, Morata, 1992 pp. 79

flexible para poder aprender a comprender el significado y sentido del texto oral y escrito, y debe ser desarrollado mediante estrategias de lectura y escritura diseñadas *ex profeso*, mediante un proyecto orientado a promover el desarrollo de las habilidades lingüísticas desde un enfoque comunicativo, con estrategias integradoras de lectura y escritura para lograr que el alumno despliegue su potencial frente a tareas de reflexión, análisis, debate, exposición de ideas y resolución de problemas tanto a nivel oral como escrito.

Muchos profesores en nuestro afán por mejorar el aprendizaje de los alumnos, recomendamos algunas tips para mejorar la comprensión del texto, sin embargo, las limitaciones personales de cada profesor en el conocimiento de la lengua, impiden que este apoyo sea verdaderamente eficiente, dado que desconocemos las técnicas para leer diferentes tipos de texto de manera adecuada y leemos como nos enseñaron en la escuela, sin dar importancia a la tipología textual; las propiedades del texto, tales como adecuación, coherencia, cohesión, aspectos gramaticales y disposición espacial³².

En 1993 se introduce en México el enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua, cuya metodología persigue a partir de todo tipo de textos la comprensión y producción desde una perspectiva reflexiva³³, en consecuencia las generaciones anteriores desconocemos los conceptos modernos en la enseñanza del español, en el aula damos algunos consejos generales para leer textos, tales como; subrayado, buscar en el diccionario las palabras que no se comprendan, sacar la idea principal, inferir del título, etc. Estos esfuerzos aislados, no sistematizados resultan insuficientes para lograr avances significativos para el desarrollo de habilidades de lectura y escritura en el estudiante.

Por su parte, la formación docente que ofrecen las instituciones educativas de la EMS en materia de lectura y escritura es elemental y no ubica al profesor en una posición para hacer frente al desarrollo de estas habilidades de lectura y escritura de manera integral, ni mucho menos para que éstas se utilicen para mejorar el aprendizaje. El profesor debe cambiar

³² Gracida, Juárez Ysabel, Galindo Hernández Austra (Coordinadores), *Comprensión y Producción de textos. Un Acto Comunicativo. Situación Comunicativa* Centro Editorial Versal, S.C. 2001 CCH Vallejo UNAM pp.11

³³ *Ibidem* pp.7

hábitos en él mismo para cultivar las habilidades del lenguaje (leer y escribir) para generar nuevas actitudes dentro y fuera del aula, que son vitales para promover aprendizajes significativos, *desde el momento en que el profesor y el alumno aprenden a pensar en lo que leen, sienten, piensan, y escriben, entonces sí se está construyendo el conocimiento conciente y específico*³⁴.

1.5 La lengua como estrategia de aprendizaje (Hipótesis de trabajo)

De acuerdo a nuestra experiencia docente en el COLBACH encontramos que los problemas en el aprendizaje de las ciencias sociales son originados por la deficiente habilidad lingüística; leer - escuchar para comprender y hablar - escribir para producir conocimientos. Los alumnos que muestran interés en las tareas de reflexión, análisis, crítica y discusión y en consecuencia tienen mayor expectativa de construir el conocimiento social, son los que tienen habilidades de lectura y escritura (comprenden lo que leen, encuentran sentido, significado y escriben de manera conciente sus pensamientos).

Como explicamos en párrafos anteriores, la oportunidad de examinar³⁵ tres instituciones públicas de la EMS (COLBACH, ENP # 6 y CCH Oriente), nos permitió observar el desarrollo de habilidades de lectura y escritura entre los jóvenes estudiantes entre 15 y 18 años y contar con una visión global, por lo que toca al bachillerato UNAM los estudiantes pertenecían al 2º semestre y 3º año (cursaban la materia de Ciencias Políticas y Problemas Económicos, Políticos y Sociales de México), y una vez sistematizados los resultados se aplicó a los grupos 233 y 236 vespertino (60 alumnos) de Introducción a las Ciencias Sociales II del COLBACH Plantel 3 "Iztacalco". El examen diagnóstico de "habilidades de lectura y escritura" nos permitió conocer que los alumnos con mayor grado en el desarrollo de habilidades lingüísticas fueron los alumnos del Bachillerato UNAM y particularmente los alumnos de la ENP # 6 "Antonio Caso"; ellos mostraron habilidades para manejar la información que se presenta en los textos con los que no están familiarizados,

³⁴ Moreno, Víctor. *La escritura como estímulo de la escritura en "La Construcción del hábito lector*. Textos Didáctica de la Lengua y la Literatura. 2007 pp. 70

³⁵ Zorrilla, Alcalá Juan Fidel, *El examen diagnóstico de habilidades de lenguaje Programa de Formación Pertinente* del COLBACH 2004

comprendieron los textos y seleccionaron la información más relevante para la tarea y sus conocimientos previos fueron tomados en cuenta para emitir una opinión contraria a las expectativas de la lectura.

En contraste, se apreció en promedio que un porcentaje aproximado al 45 por ciento de los alumnos del COLBACH mostraron dificultades para utilizar la lectura como instrumento para avanzar en los temas abordados y ampliar sus conocimientos y destrezas en otras áreas. Los alumnos ubicados en este nivel de acuerdo con los estándares proporcionados por PISA corren el peligro de no adquirir destrezas esenciales para la vida, en parte porque carecen de destrezas lectoras necesarias para seguir aprendiendo y ampliar el horizonte de sus conocimientos. (Ver Cuadro 5).

Cabe señalar que aún cuando mi intervención docente en el bachillerato UNAM y en particular en la Escuela Nacional Preparatoria # 6 “Antonio Caso” fue breve (20 sesiones de una hora pedagógica) observé que la mayoría de los alumnos mostraban interés e inquietud por los problemas sociales y económicos del país, discutían con facilidad en las plenas y argumentaban, aún con opiniones contrarias a las expectativas de la lectura y defendían sus posiciones frente a diferentes problemas sociales, económicos y políticos de México. Por ejemplo, al abordar el tema del TLCAN se les informó los avances logrados por nuestro país en materia de comercio exterior, sin embargo, los alumnos intervenían insistentemente en que este acuerdo más que beneficiarnos como país, ha provocado el cierre de muchas pequeñas y micro empresas mexicanas, señalando que los avances señalados sólo han beneficiado a cierta clase de industriales que desgraciadamente en su gran mayoría no son mexicanos y al hablar del campo mexicano, los alumnos encontraban las debilidades del sector y por consiguiente la débil competencia frente a los socios del mismo tratado.

Cuadro 5
Resultados de la Evaluación Diagnóstica.

Pregunta	Colegio de Bachilleres No. 3 "Iztacalco"	CCH Oriente	ENP No. 6 "Antonio Caso"*
No. de Alumnos/Semestre	Segundo Semestre %	Segundo Semestre %	Tercer año %
1) Describe el tema y el objetivo central del texto.	57	69	80
2) Describe las partes en que se divide la discusión	67	70	80
3) Describe el papel de cada parte del texto en función del tema central	53	67	73
4) Describe la eficacia del texto para lograr lo que se propone	47	63	80

Fuente: Resultados del examen diagnóstico para medir las "Habilidades de lectura y escritura".

Una vez concluido el análisis de los datos observados en las poblaciones evaluadas encontramos diferencias en el nivel de desarrollo de habilidades lingüísticas entre los alumnos de ambas instituciones (COLBACH, bachillerato UNAM), una de las explicaciones podría ser que los estudiantes del bachillerato UNAM y en especial los alumnos de la ENP # 6 "Antonio Caso", son aquellos quienes obtuvieron el mayor número de aciertos en el proceso de selección de la COMIPEMS³⁶ y lograron quedarse dentro de sus primeras opciones, lo que quiere decir que son alumnos de alto rendimiento.

A la luz de estas observaciones he podido avanzar en mi investigación fundamentando el supuesto que el proceso enseñanza – aprendizaje de las ciencias sociales en la educación media superior se ve entorpecido por la deficiente habilidad de lectura y escritura, y se constituye como factor determinante para observar bajo nivel de aprovechamiento, lo anterior quedó registrado en las pruebas aplicadas y en mi observación y análisis de los resultados

obtenidos en las diferentes instituciones en las que he intervenido en la práctica docente.

³⁶ Los alumnos de la ENP No. 6 "Antonio Caso" de acuerdo a los resultados de la COMIPEMS son los de mayor puntaje en el examen.

CAPITULO II. Marco Teórico de la lectura y escritura

...las lenguas son algo más que meros sistemas de transmisión del pensamiento. Son las vestiduras invisibles que envuelven nuestro espíritu y que dan una forma predeterminada a todas sus expresiones simbólicas.

Sapir Edwar¹

2.1 La enseñanza de la lectura desde el ámbito escolar

Isabel Solé dice “enseñar a leer influye en cómo se enseña a leer”, y señala que existen dos modelos de enseñanza de la lectura según las tareas y sus consiguientes finalidades; decir la información del texto y utilizar la información del texto en el planteamiento o la resolución de problemas, sostiene que leer es procesar información y atribuir significado, y afirma que en el ámbito escolar la enseñanza de la lectura, enseñar a leer, y su uso como instrumento de aprendizaje, leer para aprender, no siempre se efectúa desde una perspectiva integradora, esto es, aún no queda resuelto el paso entre enseñar la lengua y utilizarla para aprender².

Por su parte, María Alicia Peredo Merlo reconoce que *la lectura sigue siendo la piedra angular del proceso de aprendizaje escolar*³, por lo tanto una lectura deficiente es la causa de los principales problemas del aprendizaje y sus efectos se ven reflejados en el bajo aprovechamiento escolar. Según Peredo Merlo, estudiosa de los problemas de aprendizaje desde una perspectiva lingüística, atribuye las posibles causas que provocan deficiencias en el aprendizaje comienzan desde que el alumno ingresa al nivel básico, porque la lectura se enseña como un proceso mecánico que exige dominar las letras, sus sonidos y controlar las reglas que obligan su uso. Por lo mismo, la enseñanza de la lectura y la escritura son concebidas como técnicas socialmente neutras, sin darle un sentido y una orientación tanto de carácter académico como social, es decir se aprende a leer o escribir cualquier cosa sin tomar en cuenta el contexto en el que se desarrolla esta práctica, preocupándose más en realizar actividades tendientes a repetir lo que dice un texto, (el interés por leer se centra en la repetición automática), no en la comprensión y análisis que puede desarrollar el carácter

¹ Sapir, Edgar, Language. *An Introduction to the study of speech*, 1921

² Solé, Isabel. *Estrategias de Lectura*. Barcelona Gráo. 1992 pp.56

³ Peredo, Merlo María Alicia. *Las Habilidades de lectura y la escolaridad*. Perfiles educativos. Tercera Época Volumen XXIII, Número 94. 2001. pp. 58

crítico del estudiante y mucho menos se le da importancia a la opinión del lector.

Relacionados con esta investigación encontramos los estudios de Ana Teberosky y Emilia Ferreiro, quienes explicaron uno de los problemas educativos más serios en América Latina - el bajo nivel académico de los estudiantes, los índices de reprobación y la deserción escolar - encontraron que hay una materia escolar decisiva: la lectura y la escritura⁴. Aseguran que el aprendiz es un sujeto que piensa y que constantemente está en interacción con el medio, y de esta interacción aprende, conforme a su hipótesis sustentan que los factores que inciden en el aprendizaje y adquieren un papel protagónico en la educación formal para la población estudiantil están los lingüísticos y cognitivos.

Otro escritor interesado en los problemas de la lectura como herramienta para aprender es Rodolfo Castro quien reflexiona sobre su experiencia como estudiante en sus primeros años de vida, y recuerda que era un *verdadero suplicio*, porque el interés de la lectura desde el plano escolar recae en la repetición automática, en la reconstrucción literal del texto, no en la comprensión y análisis, mucho menos en las opiniones personales, al respecto dice...

Nafragaba en un mar de términos incomprensibles, fechas de fallecimientos y alturas de volcanes, porcentajes de precipitaciones pluviales por región y anécdotas heroicas de los padres de la patria, verbos irregulares, nombres científicos de los músculos del cuello y una gran lista de etcéteras, todo eso a través sintaxis irreconocibles que nada tenían que ver con el lenguaje que hablamos todos, tanto alumnos como maestros, las consideraciones sobre la lectura suelen estar enviciadas con una mirada pragmática, utilitaria, que sólo reconoce virtudes en lo racional. Las virtudes de la famosa “doña comprensión lectora”⁵...”

Lo anterior confirma la práctica tradicional de enseñar a leer y escribir en forma utilitaria, insertada en un formato mudo enfocado exclusivamente en la producción de mensajes

⁴ Ferreiro, E., Teberosky, A. *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México, Siglo XXI pp. 178

funcionales y de escaso contenido significativo, “*Leer para copiar y escribir para cumplir*” enseñar a leer así es sinónimo de repetir la información, de memorizar datos para presentar exámenes. Si bien la memoria es útil para aprender no debe convertirse un fin en sí misma y, la problemática que conlleva su práctica como única herramienta de aprendizaje, es que nos lleva a realizar la lectura de manera mecánica.

Estas tareas de lectura centrada en el texto, para repetir la información, tienen como finalidad evaluar el resultado de la lectura, es decir, verificar si se sabe leer. La intención de leer es leer. Esta práctica de cómo nos enseñan a leer y escribir mediante métodos rígidos, y sus habituales castigos (repetir x número de veces una frase o palabra) opera en contra de la comprensión y la toma de conciencia sobre lo que se hace, y el qué, el cómo y del por qué se escribe como se escribe.

La lectura es algo más que un conjunto de estrategias específicas de decodificación de signos o el encadenamiento de significados; es una capacidad más compleja que incluye otras como la comprensión, el empleo y la reflexión de textos escritos con el doble fin de, por un lado, alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal y, por otro, de participar en la sociedad.

El alumno sabe que la lengua escrita existe, ha hecho una interpretación de aquello que ha observado. Tiene una serie de conocimientos previos. (Ideas propias). Tiene alguna idea sobre la función de los escritos, para qué sirven, dónde está puesto el texto. Las ideas previas serán más o menos erróneas, el trabajo de la didáctica será el de acercar las ideas erróneas del alumno al sistema establecido de nuestro código escrito. Hemos de partir de lo que el alumno sabe para conducirlo a las ideas correctas.

Es importante reflexionar sobre el significado de leer y escribir:

⁵ Castro, Rodolfo. *La intuición de leer*, la intención de narrar. Editorial Paidós. 1ª. Edición 2002 pp.25

- Leer no es descifrar. Saber leer y escribir quiere decir ser capaz de producir o interpretar diferentes tipos de textos según sea necesario en determinadas situaciones.
- No se aprende a leer y a escribir, sino a leer y escribir textos diferentes para finalidades diferentes.

Podemos afirmar que leyendo, los alumnos deducen el sistema de lenguaje escrito y cuando por fin manifiestan sus escritos, justo entonces, son capaces de interpretar correctamente los escritos de los demás, esto es, cuando ellos primero han sido capaces de producir escritos.

El alumno no relaciona la escritura y lenguaje, no es un dato inicial del cual parta para trabajar en el aula. La idea de que la escritura tiene significado (es decir, que es un objeto sustitutivo) no depende, exclusivamente, de la representación de los fonemas. Recordemos los diferentes sistemas de escritura y los distintos sistemas simbólicos que representan elementos no-lingüísticos (representación matemática, gráficos, mapas, música).

Existen investigaciones sobre las habilidades de lectura y escritura vinculadas con el aprendizaje, por ser el sustento de toda estructura cognitiva y del conocimiento comprensivo de las asignaturas en la etapa escolar y que posteriormente serán las bases para el desarrollo de la vida futura del alumno⁶. Otros estudios relacionan el constructivismo y el lenguaje, porque hablar y escribir requiere de procesos mentales que desarrollan el lenguaje y que a su vez son estructurantes de éste. La identificación, la decodificación y la categorización de los atributos percibidos son procesos de pensamiento que después tienen que organizarse sintácticamente para elaborar un texto coherente, descentralizado; según Piaget, que sea entendido por personas distintas a quien lo elabora⁷.

⁶ Espinosa, Arango Carolina, *Lectura y escritura Teorías y Promoción*. Ediciones Novedades Educativas. 1998 p.10

⁷ González, Dávila. *Un vistazo al constructivismo*, en correo del Maestro, Núm 65 pp.39-42. 2001

Desde esta perspectiva, debemos tomar en cuenta que existen visiones distintas de cómo opera la actividad mental del sujeto que percibe e interpreta estímulos del exterior para construir la realidad; el aprendizaje se concibe como un proceso complejo, continuo y evolutivo con componentes estructurales de orden individual y social de gran relevancia y significatividad que, incluso, transforman las funciones psicológicas del sujeto cognoscente⁸.

Leer es un acto interpretativo que consiste en saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito, a partir tanto de la información que proporciona el texto como de los conocimientos del lector. Por lo que corresponde a la escritura, ésta favorece a la educación del escritor porque escribir es la expresión del pensamiento, requiere de una organización que exige conocimiento sobre el tema que se va a desarrollar.

Las teorías que explican como se desarrollan las habilidades lingüísticas, reconocen al lector y escritor como ser pensante, con experiencias y conocimientos previos, que al momento de establecer un diálogo con el texto, y desarrollarlo en forma escrita cada sujeto pone en juego sus intereses y percepciones del mundo que le rodea. Actualmente se parte del principio que la comprensión del texto implica una compleja interacción entre el texto, las estructuras cognitivas del autor, las estructuras cognitivas del lector y la situación comunicativa (texto-lector-contexto) es diferente, y por lo tanto los métodos varían para realizar actividades diversas.

Los complejos procesos cognitivos que intervienen en la comprensión y producción del discurso - memoria a corto y a largo plazo, almacenamiento y recuperación de la información, esquemas y marcos de conocimiento, etc., que tan acertadamente plantea la psicología cognitiva y la psicolingüística son algunos elementos que debemos de tomar en cuenta para construir el conocimiento en el aula . *El interés por la comprensión y producción discursivo-textual y la condición de interdisciplinariedad que caracteriza estos estudios (lingüística, psicología cognitiva, semiología, semiótica, antropología, sociología, inteligencia*

⁸ Ibidem pp.39-42

artificial) lleva a Van Dijk a denominarlo «ciencia del texto»; o «cognitive science», según Beaugrande y Dressler⁹. La literacidad parte de que el lector hace sus propias hipótesis en búsqueda de significados tomando en cuenta el texto, así mismo, el contexto en el cual se realiza la lectura. El lector es un sujeto activo en el proceso de comprender los mensajes que recibe. Esta teoría toma en cuenta la interacción entre lenguaje y pensamiento al momento de leer; toma en cuenta el conocimiento previo del lector, y el proceso de unirlo al nuevo conocimiento para explicarlo en forma escrita. Y se basa en una concepción psicolingüística.

2.2 Los procesos del lenguaje oral y escrito.

Desde el enfoque psicológico-cognitivo se establece una relación directa entre el aspecto lingüístico y el aprendizaje. Gómez Palacio ha sistematizado en esquemas los procesos del lenguaje oral y escrito:

Tipo de lenguaje	Proceso Receptivo	Proceso Productivo
Oral	Escuchar	Hablar
Escrito	Leer	Escribir

Fuente: Gómez-Palacio 1988.

Para fundamentar mi tesis sobre los estudiantes que tienen buen manejo del lenguaje oral y escrito en el nivel bachillerato y que en el aula muestran interés en las tareas de reflexión, análisis, crítica y discusión en las asignaturas en ciencias sociales, es importante explicar el enfoque *Psicolingüístico* al que se orienta esta investigación y que de alguna forma considero integrador de los principios del constructivismo cognoscitivo de Piaget y en el innatismo de Chomsky, Estas dos teorías encuentran convergencia en cuanto que fijan la adquisición de las competencias lingüísticas en el sujeto.

Psicolingüística puede ser definida como la disciplina que estudia los procesos psíquicos y lingüísticos que se producen en la mente de todo hablante – oyente, y la relación que se

⁹ Álvarez Angulo Teodoro. *El texto expositivo-explicativo*. Universidad Complutense de Madrid. Didáctica 8, 29-44 Servicio de

establece entre ambos¹⁰. La psicolingüística trata de desentrañar lo que ocurre en la psiquis del hablante desde el momento que quiere expresar algo, organiza lo que en su mente se da en una simultaneidad de tiempo y lo transforma en una estructura, para que a su vez el oyente almacene y reconstruya en su propia mente lo que el hablante le quiso decir.

La teoría lingüística de Chomsky considera:

... que todo ser humano nace con la mente pre-estructurada para adquirir el lenguaje. El desarrollo de esa persona se efectúa, a partir del estado inicial S_0 genéticamente determinado, pasando luego por una secuencia de estados S_1, S_2, S_3, \dots hasta alcanzar por último un estado estacionario (steady state) S_s . Este estado estacionario se alcanza en una edad relativamente fija, aparentemente en la pubertad o un poco antes. A partir de allí, se producen solamente modificaciones secundarias, por ejemplo añadiendo vocabulario nuevo¹¹.

Dicho aprendizaje no debe consistir, desde luego en hacerle repetir tantas veces como fuera necesario para que el niño hable correctamente, porque puede cambiar de estrategia, sustituyendo los términos “problema” por sinónimos o construcciones equivalentes. O lo que es peor, lo conducirá a un “progresivo mutismo”.

La competencia lingüística es el conocimiento tácito que todo hablante – oyente tiene de su lengua. Sin embargo nos encontramos con niños, adolescentes y aún con muchos profesores que revelan grandes errores en sus expresiones lingüísticas. ¿Cuáles son las causas de estas deficiencias? Chomsky al hablar del “performance” o actuación lo relaciona íntimamente con la competencia, pero nunca es una manifestación total y plena de la misma, porque la posibilidad de crear infinita cantidad de oraciones hace que el hablante nunca exprese todo lo que sabe de su lengua, y por otra, porque sobre la actuación inciden otros factores extralingüísticos, tales como el cansancio, la timidez, la falta de atención, la

Publicaciones. UCM. Madrid. 1996

¹⁰ Prato, Norma Lidia. *Abordaje de la Lectura y escritura desde una perspectiva psicolingüística*. Ed. Guadalupe, Buenos Aires, 1990. pp. 18

¹¹ Ibidem pp. 16

debilidad física, los bloqueos emocionales, etc, que limitan y coartan el acto del habla.

Algunos factores extralingüísticos pueden ser atendidos con una práctica docente pertinente, por lo tanto, es deseable que los maestros promuevan ambientes de aprendizaje en donde las actividades de exploración, reto y descubrimiento sean más importantes que la enseñanza en sí. El estudiante es protagonista del aprendizaje y no el maestro. Desde esta postura, el maestro requiere de una gran capacidad para observar y explorar las reacciones que van teniendo los alumnos en sus experiencias de aprendizaje para no entorpecer el proceso de construcción individual. El profesor no debe intervenir demasiado, basta con precisar claramente la actividad y ofrecer a los alumnos una variedad de problemas similares a los que se tienen que enfrentar.

Una gran cantidad de cosas adquieren sentidos diversos en función del momento en que son percibidas. Una fotografía, un sonido, un aroma, un sitio, un texto, una canción, un dibujo o un sabor pueden hacernos evocar imágenes plagadas de sentimientos que se han quedado presentes en objetos y circunstancias por alguna razón. A veces sabemos por qué, a veces no, pero los constructivistas afirman que la experiencia orienta la manera en que percibimos las cosas¹².

Los atributos que cada persona construye sobre diversos objetos se dan a partir de capacidades individuales en la forma de percepción que no son solamente fisiológicas, sino también por una mediación cultural, que orienta la forma de experimentar y organizar los estímulos de la realidad, ya que siempre recurrimos a nuestros referentes anteriores para comprender las cosas.

Por otra parte, reconocer que una buena percepción orgánica (en términos de los órganos de los sentidos) no garantiza una detección organizada de detalles y mucho menos, su expresión en el lenguaje. Observar con frecuencia ayuda a observar mejor, de la misma manera que el leer y escribir con frecuencia mejora la habilidad de lectura y escritura. En este sentido, el constructivismo es más que un discurso educativo. Es una forma de

abordar la práctica cotidiana de la enseñanza y el aprendizaje que puede atrofiarse si no se practica.

Gran porcentaje de alumnos no comprenden lo que leen, debido a que las habilidades lingüísticas no se adquiere de un día para otro, requiere de un trabajo que debe realizarse sistemáticamente desde el jardín de niños y la primaria. Es como una gimnasia mental que flexibiliza el pensamiento si se le practica con continuidad y constancia. Para ello el sistema escolar debe apoyar al docente preparándolo con cursos especiales de enseñanza de la lectura que contemple el enfoque actual comunicativo para distinguir el uso de la lengua como apoyo al aprendizaje, conociendo que saber leer facilita el aprendizaje.

De acuerdo con Vigotsky, el lenguaje es un instrumento simbólico esencial que regula las relaciones del sujeto con los demás, con el medio y con él mismo. En este sentido, el lenguaje ocupa un lugar importante en el terreno educativo ya que cumple una función mediadora entre el objeto de conocimiento y los procesos cognitivos del individuo; permite la transmisión racional, cultural e intencional del pensamiento y precede a la acción.

A este respecto Vigotsky establece que no hay desarrollo social sin aprendizaje, ni aprendizaje sin desarrollo cultural previo. El aprendizaje, entonces, se basa en una internalización progresiva de significados provenientes del medio social,...”el alumno debe ser visto como un ser social, protagonista y producto de las múltiples interacciones sociales en que se ve involucrado a lo largo de su vida escolar y extraescolar...”

El conocimiento no es independiente del contexto en el que se adquiere, por lo mismo, los alumnos que fracasan en tareas y pruebas clásicamente escolares pueden ser muy competentes en situaciones de actividad cotidiana que implican poner en práctica los mismos

¹² Ibidem pág. 16

conocimientos, lo que significa que el conocimiento sólo puede construirse tomando en cuenta el contexto social al cual corresponde.

Por lo tanto, las ciencias sociales deben ser enseñadas a partir de una concepción interaccionista, relaciones cara a cara, desarrollando habilidades lingüísticas condicionadas por prácticas culturales presentes en el medio que la persona crece y se desenvuelve¹³. De acuerdo con Vigotsky, el lenguaje es un instrumento simbólico esencial que regula las relaciones del sujeto con los demás, con el medio y con él mismo. En este sentido, el lenguaje ocupa un lugar importante en el terreno educativo ya que cumple una función mediadora entre el objeto de conocimiento y los procesos cognitivos del individuo; permite la transmisión racional, cultural e intencional del pensamiento y precede a la acción.

El aprendizaje significativo desarrollado por Ausubel, atribuye importancia a lo que ya sabemos, el conocimiento previo, para reestructurar con lo nuevo que aprendemos. *El conocimiento por aprendizaje memorístico no se asimila a las estructuras cognoscitivas. Para aprender significativamente, tenemos, necesariamente que relacionar lo nuevo con lo viejo para que se organice jerárquicamente la información y comprendamos algo más*¹⁴.

Consecuentemente, sí el alumno no comprende lo que lee, es porque no ha asimilado la información del texto, e incide negativamente en el proceso de aprovechar su inteligencia para aprender.

*La deficiencia en las habilidades lingüísticas desde el nivel preescolar condiciona los aprendizajes posteriores en forma negativa, ponen de manifiesto la desigualdad de oportunidades existentes desde el comienzo de la enseñanza y suelen ser más tarde la causa más frecuente de fracasos escolares*¹⁵.

¹³ Santamaría, Joseph. **Secuencias didácticas para aprender a escribir**. Compilador Ana Campos. Barcelona Graó 2003 pp.111

¹⁴ Riestra, Dora. **Usos y Formas de la Lengua escrita. Reenseñar la escritura a los jóvenes**. Ediciones Novedades Educativas Buenos Aires, 2006 pp. 23

¹⁵ Peredo, Merlo María Alicia. **Las Habilidades de lectura y la escolaridad**. Perfiles educativos. Tercera Época Volumen XXIII, Número 94. 2001. pp. 80

2.3 El desarrollo de habilidades lingüísticas en el aula

Desde una perspectiva psicopedagógica las habilidades de lectura y escritura son fundamentales para que los alumnos comprendan y expresen las distintas situaciones de comunicación en el contexto escolar.¹⁶

La lectura como práctica habitual en el aula, favorece para que el alumno actúe y enriquezca el conjunto de esquemas del pensamiento y teorías del mundo que posee, al implicarse en un proceso dialógico en el que éstas entran en confrontación con los del propio texto. De ahí la trascendencia por desarrollar habilidades de lectura y escritura en el aula para convertirla más que instrumento de aprendizaje aislado, considerarla como el vehículo de interacción e inserción en un mundo social. La importancia de la lectura en su condición de herramienta para el aprendizaje ligada a la realidad de la vida en el aula, se convierte en un factor cultural.

Leer, hablar, escuchar y escribir son habilidades que se desarrollan desde continuas interrelaciones, escuchamos para hablar, leemos para escribir, leemos para hablar, hablamos para escribir. Debemos reconocer que estamos aprendiendo a desarrollar estas habilidades también cuando escuchamos, cuando hablamos, cuando leemos y cuando escribimos. Por eso en el contexto del aula, la socialización y el pensar con otros conducen a desarrollarlas, o por el contrario, al no promoverlas durante el trabajo en el aula favorecemos al mutismo y a la inactividad del alumno. Debemos considerar que toda estrategia dirigida para hacer hablar y escribir al alumno durante la clase debe estar inmersa dentro de un ambiente de socialización y tendrá mayor expectativa de éxito si ésta se lleva a cabo entre iguales.

La lectura no es solamente una técnica o un procedimiento de orden superior, sin embargo, con motivo de las limitaciones en los conocimientos lingüísticos los profesores enseñamos la

¹⁶ Carlino P. et al. *Leer y escribir con sentido. Una experiencia constructivista en Educación infantil y primaria*. Madrid. Visor. 1999

técnica de resumir, de separar lo esencial de lo accesorio o de integrar lo comprendido en un esquema con independencia de las variables comunicativas y del mundo representado en el texto, pretendemos ingenuamente que una vez que el alumno haya mecanizado esta técnica será capaz de aplicarla a cualquier área, con lo que se olvida que el aprendizaje de la lectura requiere poner al alumno en múltiples contextos comunicativos, que se manifiestan en géneros diversos, que implican diversos mundos y propósitos de lectura. De este modo, el alumno sigue recibiendo una enseñanza que propicia la desintegración entre el aprendizaje de las habilidades lingüísticas y su uso para aprender.

Una dificultad que encontramos para desarrollar habilidades de lectura y escritura en el aula, es la costumbre de nuestros alumnos de leer mecánicamente, cuyos resultados son leer pero que en la práctica son incapaces de comprender muchos de los textos escritos. En este caso la lectura en el aula, se convierte en una concepción del aprendizaje según el cual el proceso de lectura es unidireccional: va desde el texto hasta la mente del alumno que lo almacena como una información más, se escucha el texto para decir el texto y promueve un aprendizaje repetitivo y memorístico. En el mejor de los casos se obtiene una representación semántica del texto, pero no del mundo al que se refiere. Esta forma de leer descontextualiza un aprendizaje lingüístico, se desvincula el acto de leer de su uso como instrumento de aprendizaje.

En resumen, en cualquiera de las situaciones descritas, el texto es objeto de conocimiento y un fin en sí mismo, la intención lectora es inherente al texto y no al contexto comunicativo de aprendizaje. Tales propuestas de enseñanza de la lectura aunque con diferentes enfoques, tienen todas un elemento común, no siempre explícito pero puesto de relieve en el diseño de las propuestas didácticas, que consiste en que enseñar a leer es una finalidad en sí misma, que se aprende a leer para leer y que cuando ya se sabe leer se puede usar la lengua para aprender. Porque el lugar central de la intervención didáctica sigue ocupándolo el conocimiento del texto para conocer el texto y supeditado a este centrismo los conocimientos

y las estrategias del sujeto que lee, Sánchez Miguel¹⁷ dice que se mejora la comprensión del texto, pero esta mejora no supone un cambio en la calidad de los razonamientos. El aprendizaje de la lectura sigue desvinculada del uso de la lengua, hay esa separación entre enseñar una habilidad y utilizarla para aprender.

Cassany recomienda que las habilidades lingüísticas se desarrollen desde continuas interrelaciones. Mientras la práctica docente se desarrollo mediante prácticas rutinarias y aislantes para comprender el texto, se podrán hacer muchas redacciones sin aprender a escribir y lo que se aprende esta desvinculado de un proceso real de comunicación. Uno de los objetivos de la enseñanza de la lectura y escritura es formar a nuestros estudiantes de tal manera que sean capaces de leer significativamente para abrir posibilidades de que produzca escritos sobre lo que sabe el lector.

Debemos aclarar que para promover habilidades de lectura como estrategia de aprendizaje, se debe considerar que los lectores hablen (con sus compañeros y con otros alumnos de los textos con los que trabajan) para aclarar sus propias interpretaciones y las comparen con las de los demás, porque les ayuda a lograr una comprensión más profunda de lo que habría que esperar, y escriban sus reflexiones, y de igual forma las comparen entre iguales, porque ordenar y organizar el conocimiento adquirido para escribirlo, es una forma sistemática para construir el conocimiento.

...leer es atribuir directamente sentido al lenguaje escrito, leer es interrogar al lenguaje escrito como tal, desde una expectativa real, en una verdadera situación de vida. Leer es comprender un texto, entendiendo la "comprensión" como construcción de significado. Leer es una operación difícil. Leer es siempre de algún modo, traducir, que vinculándolo a la producción del conocimiento mediante la escritura contribuye al aprendizaje significativo...¹⁸

La lectura debemos considerarla como un proceso productivo entre el texto, que es fuente de

¹⁷ Sánchez Miguel, *Comprensión y redacción de textos*, Barcelona, Edebé, 1998, pp. 71

conocimiento, y el interlocutor, que aporta saberes en la medida en que ha realizado una interpretación en el sentido, encontrar significados partiendo de las experiencias del lector. Desde esta perspectiva interactiva, dialógica, entre el lector y el texto, el lector pregunta al texto y a la vez en esta transacción, elabora *su respuesta*, construye un significado.

Cassany le llama a esta forma “leer entre líneas”, donde podemos suponer que los textos actúan como estímulos que propician una respuesta: el lector lee, recibe la influencia de su lectura y, en consecuencia, responde de formas claramente definidas por el texto. La “respuesta del lector” es algo que inician los lectores como consecuencia de los textos contruidos en su cerebro. La respuesta es una extensión de los significados que ellos mismos han elaborado y organizado y no de los creados por otras personas.

Entre “leer el texto” en forma unidireccional y “leer entre líneas” encontramos diferencias significativas, la primera conceptualización todo el poder al texto del autor, mientras que la segunda le ofrece al lector una responsabilidad igual a la de dicho autor”¹⁹. Por esta razón los docentes tenemos que considerar que leer un texto implica poner en juego el conocimiento previo del alumno y que el contexto sociocultural no es ajeno al aprendizaje escolar. Leer y escribir es utilizar el diálogo con el otro o con otros en la solución de problemas, de modo que sea a través de la argumentación como se logran acuerdos, y son las hipótesis y las sugerencias las alternativas de solución. Para pensar bien hay que leer y escribir bien; es decir, para construir simbólicamente el mundo, reconstruir la cultura, expresar emociones y sentimientos, debemos usar la lectura y la escritura como actividades que confronten nuestro mundo cultural y social; o como herramientas para conocer sus problemas, o medios para expresar soluciones.

Al respecto conviene citar a Freire sobre el atributo que le confiere a la lectura: “leer significa la posibilidad de expresar intereses, necesidades y significados propios y no simplemente recibir mensajes producidos y mandados por otros”²⁰. Para Freire el lector es un ser pensante, autónomo del texto, que da un significado propio, por lo tanto, varía la percepción

¹⁸ Ibídem pág. 84

¹⁹ Cairney, T. H. *Enseñanza de la comprensión lectora*, Madrid, Morata, 1992

del mensaje. La lectura y escritura es una práctica social que se desarrolla de manera específica, asociada a la importancia del lenguaje objetivo y el pensamiento abstracto y racional.

El modelo educativo socializante de Paulo Freire cambia la perspectiva e introduce una nueva concepción en la tarea educativa, esta alternativa concibe la construcción del conocimiento desde una horizontalidad en la que todos participan. Debido a que la construcción del conocimiento es democrática en la que todos los participantes aportan diferentes perspectivas sobre la problemática estudiada, se transforma y se privilegia el espacio educativo en un espacio crítico y reflexivo.²¹

Considerar la innovación de la educación también recae en observar diversos factores que aún no han sido reconocidos por las corrientes teóricas preocupadas por la enseñanza – aprendizaje, entre ellas esta crear mecanismos dentro del aula para que el alumno se agregue a la construcción del conocimiento en forma dinámica y deliberada bajo un principio de sentido y significado de esta acción social.

²⁰ Freire, Paulo. *Pedagogía del oprimido*, Buenos Aires, Siglo XXI, 1972. p. 27

²¹ López García, Carlos E., *La Globalización y sus efectos en el sistema educativo nacional*. Notas elaboradas para la conducción del Diplomado (Seminario-Taller) de Actualización Docente, niveles básicos, técnico y profesional, celebrado en las ciudades de Ensenada, Mexicali y Tijuana, BCN. México, 1995.

Capítulo III. Secuencia Didáctica para la enseñanza de las ciencias sociales en el bachillerato

3.1 Introducción

Esta secuencia forma parte de un Proyecto didáctico para la enseñanza de la asignatura de Introducción a las Ciencias Sociales II del COLBAH, donde integramos la Unidad I y II, (teoría y método del materialismo histórico) el *dispositivo diseñado para aprender*¹ es el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura, utilizando para ello el texto expositivo cuya función es explicar conocimientos organizados, jerarquizados, persiguiendo la objetividad². Conforme a la fundamentación constructivista que declara el COLBACH, elegimos el texto expositivo porque mantiene un equilibrio entre lo que se supone más o menos conocido por el lector (previos a la recepción) y el aporte de informaciones que constituye la función misma del texto: exponer, explicar.

Para el diseño de esta secuencia didáctica tomamos en cuenta que las actividades recomendadas sigan una jerarquía de complejidad; esto es, inician con actividades simples y cerradas, para ir progresando hacia actividades más complejas³.

Asimismo, la lectura y escritura se aborda con una intención para aprender los rasgos y características fundamentales del materialismo histórico, considerando que *cuando leemos para aprender las estrategias responsables de una lectura eficaz se actualizan en forma integrada y consciente permitiendo la elaboración de significados que caracterizan el aprendizaje*⁴ y por lo tanto abren oportunidades para la producción creativa del pensamiento.

Privilegiamos la intención significativa de las actividades con los alumnos, orientada a que los alumnos construyan conocimientos mediante la activación del habla, escuchar, leer y escribir

¹ Galagurri, Ma. Laura. *La planificación de proyectos en la enseñanza de la lengua*, Capítulo 11. Novedades Educativas. Buenos Aires 2005.

² Sánchez Cano, Manuel. *El debate coloquio. Una propuesta para el desarrollo de la competencia comunicativa oral en la educación secundaria*. Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura. No. 42, abril 2006. pp 93

³ Monereo, Charles. *La enseñanza estratégica: enseñar para la autonomía*. pp. 14

⁴ Solé, Isabel. *Estrategias de lectura, Materiales para la innovación educativa*. Barcelona. Graó 2005

aún cuando no cumplan con los requisitos convencionales. Del mismo modo es imprescindible conocer el conjunto de ideas previas, esquemas de conocimientos, a partir de los cuales debemos intervenir en las sesiones de enseñanza aprendizaje.

La metodología utilizada recae en el diálogo, que permite la continua negociación entre pares y entre alumnos y profesor, para que los alumnos puedan confrontar sus teorías y construir progresivamente las convenciones sociales implicadas en las actividades de leer y escribir, y promover situaciones de reciprocidad mediante las relaciones cara a cara.

Esta secuencia didáctica fue aplicada en el semestre 2007-B en el COLBACH (grupo 236) para abordar el materialismo histórico (teoría y método), se utilizaron 12 sesiones de una hora clase para abordar los contenidos propuestos, otro factor importante que consideramos en su aplicación fue la educación en valores: la responsabilidad (cumplimiento de la tarea), respeto, tolerancia hacia el pensamiento del otro, fundamentales en el trabajo desarrollado en el aula.

UNIDAD 1. TEORÍA Y MÉTODO DEL MATERIALISMO HISTÓRICO

3.2 OBJETIVO

1. 1 Comprender y valorar el enfoque del materialismo histórico en las ciencias sociales y su aportación hacia el cambio y transformación de la sociedad, la crítica de la sociedad capitalista comprometida con la justicia social.
- 1.2 Poner a prueba la pertinencia de los conceptos y compromisos de la teoría social marxista para la comprensión e intervención de los problemas de la sociedad capitalista contemporánea.
- 1.3 Captar los postulados y conceptos del materialismo histórico que siguen siendo útiles y pertinentes para explicar a la sociedad contemporánea del siglo XXI.

El aprendizaje individual y grupal se verificó sesión a sesión, mediante la realización de los ejercicios propuestos, cuya estrategia pedagógica recayó en activar la reflexión y el trabajo conjunto, en orden a comprender un punto de vista realista y combativo de las relaciones sociales. los conceptos centrales y categorías de análisis para lograr recapitulaciones orientadas a la crítica de los acontecimientos del tiempo presente.

3.3 FASE INICIAL

ACTIVIDAD 1

INSTRUCCIONES:

- ❖ Formar equipo de cuatro alumnos
- ❖ Leer “Principios del comunismo”⁵ F. ENGELS 1847 (Lectura 1)

<http://www.marxists.org/espanol/m-e/1840s/47-princi.htm>
- ❖ Elaborar un resumen en el cuaderno, observando la estrategia para escribir un resumen (Anexo 4)
- ❖ Resolución en plenaria del ejercicio conceptual **Concordar-Discordar**

Estrategias Didácticas

- Ejercicio **resumen** del documento “Principios del comunismo” para comprender el sustento del enfoque sociológico.
- Ejercicio **concordar-discordar** para construir en un ambiente de discusión, la comprensión de la tesis central del materialismo histórico una vez que la lectura y el resumen han sido realizados.
- Ejercicio **debate** para identificar cómo los postulados de la tesis central del materialismo histórico adquieren actualidad en la problemática social y las posibilidades de construcción social que se abren con éstas.

⁵ El trabajo "*Principios del comunismo*" es un proyecto del programa de la Liga de los Comunistas. Lo escribió Engels en París por encargo del Comité Comarcal de la Liga. Sin embargo, luego de que como resultado de su II Congreso (29 de noviembre-8 de diciembre de 1847), la Liga les encargara a Marx y Engels la redacción de un programa para la Liga, los autores abandonaron la forma de catequismo que marcó la obra aquí reproducida y optaron por escribir el programa en forma de manifiesto. El resultado se conoce como el *Manifiesto del Partido Comunista*. Al escribirlo, los autores utilizaron las tesis expuestas por Engels en los "Principios del comunismo".

Producto	Criterios de desempeño	Valores
<p>Resumen de la lectura “Principios del comunismo”</p> <p>Resolución colectiva del ejercicio conceptual concordar-discordar relativo a la tesis central del materialismo histórico</p>	<p>Comprensión y manejo de los conceptos involucrados, evidenciados a través del discurso oral argumentativo de cada uno de los integrantes del colectivo de aprendizaje.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Responsabilidad. - Equidad. - Solidaridad. - Justicia - Respeto - Tolerancia

EVALUACIÓN .

Cabe aclarar que la evaluación de los aprendizajes la entendemos como “un proceso de análisis, reflexión e investigación de la práctica pedagógica que permite al docente construir estrategias adecuadas y a los alumnos reflexionar sobre sus aprendizajes, el tiempo empleado, lo pertinente de las acciones didácticas emprendidas para aprender y sobre esta base valorarse a sí mismo”.⁶ Enunciamos a continuación los factores que sirvieron para observar y registrar el avance del aprendizaje y/o cambio de actitud del alumno que sustentaron la evaluación del trabajo desarrollado en el aula:

- Participa en los debates que tengan lugar en la clase.
- Distingue y sitúa en el contexto histórico la problemática que explica el materialismo histórico y el uso correcto de los diferentes conceptos estudiados.
- Elabora en tiempo y forma los documentos solicitados y construye argumentos orales y escritos con base en procedimientos racionales.
- Comprende los procesos de cambio social.
- Integración con el grupo para realizar la tarea.
- Aprende a respetar y valorar las diversas formas de pensamiento diferentes a la propia.
- Tiene una opinión y expresa conclusiones coherentes en las distintas problemáticas sociales que se le plantean.

⁶ Morán, Oviedo Porfirio. *Hacia una evaluación cualitativa y/o formativa en el aula*. Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación de la UNAM. pp. 2

COLEGIO DE BACHILLERES
INTRODUCCIÓN A LAS CIENCIAS SOCIALES II
ACTIVIDAD “PRINCIPIOS DEL COMUNISMO”
CONCORDAR – DISCORDAR

INSTRUCCIONES: Escribe en el renglón SÍ o NO estas de acuerdo con la aseveración propuesta y explica tu posición frente a esa problemática.

	SI	NO	
El proletariado nace en Inglaterra debido a la desaparición o debilitamiento de la producción artesanal.	_____	_____	

¿Por qué?:

El proletario tiene que venderse él mismo cada día y cada hora de su existencia para sobrevivir	_____	_____	
¿Por qué?			

El trabajo del obrero tiene un precio muy bajo y sólo constituye el mínimo indispensable para mantener su vida.	_____	_____	
¿Por qué?			

La propiedad privada va unida a la dirección individual de la industria y a la competencia.	_____	_____	
¿Por qué?			

Una de las consecuencias de la Revolución Industrial fue cuanto más ricos se hacían los burgueses más numerosos eran los proletarios.	_____	_____	
¿Por qué?			

La propiedad privada puede suprimirse por la vía pacífica	_____	_____	
¿Por qué?			

La desaparición de la propiedad privada traerá como consecuencia la desaparición de las crisis del

capitalismo y la división del trabajo

¿Por qué?

ACTIVIDAD 2

INSTRUCCIONES:

- ❖ Formar equipo de cuatro alumnos.
- ❖ Leer “Manifiesto del Partido Comunista” K. Marx & F. Engels (Lectura 2)
<http://www.marxists.org/espanol/m-e/1840s/48-manif.htm>
- ❖ Los alumnos preparan una **exposición** en la que proporcionarán información a sus compañeros acerca de la tesis central que plantea la lectura⁷:

El profesor distribuirá un tema de la lectura del Manifiesto del Partido Comunista a cada equipo.

LECTURA 1. Burgueses y proletarios

LECTURA 2. Proletarios y comunistas

LECTURA 3. Literatura socialista y comunista

LECTURA 4. Actitud de los comunistas ante los otros partidos de la oposición

Estrategias Didácticas

- **Exposición** de la tesis central del materialismo histórico una vez que la lectura ha sido comprendida⁸, para dar respuesta a las preguntas a discusión, enunciadas en la siguiente página.

⁷ Para preparar la exposición se debe observar el Anexo 3 “**Estrategias para una exposición**” COLBACH Material elaborado en el curso de “Trabajos Escolares” Sep. 2007

⁸ Utiliza la estrategia de comprensión lectora para la lectura Anexo 1, del mismo modo La estrategia para elaborar un resumen se presenta en el Anexo II. La síntesis de la información se obtuvo en Gracida, Juárez Ysabel, Galindo Hernández Austra (Coordinadores), **Comprensión y Producción de textos. Un Acto Comunicativo. Situación Comunicativa** Centro Editorial Versal, S.C. 2001 CCH Vallejo UNAM pp.11

- Ejercicio **debate** para identificar cómo los postulados de la tesis central del materialismo histórico adquieren actualidad en la problemática social y las posibilidades de construcción social que se abren con éstas.

Producto	Criterios de desempeño	Valores
Exposición del ejercicio conceptual relativo a la comprensión de las características de la sociedad burguesa del siglo XIX en las que se evidencian las contradicciones de la sociedad capitalista, así como de la aplicación de la tesis central a la crítica de dicha sociedad.	Desarrollo de la capacidad para dilucidar y emplear en forma crítica información acerca de su propia concepción de la realidad social, evidenciada a través del discurso argumentativo oral de cada uno de los integrantes del colectivo de aprendizaje	- Responsabilidad. - Equidad. - Solidaridad. - Justicia. - Respeto - Tolerancia

EVALUACIÓN .

Cabe aclarar que la evaluación de los aprendizajes la entendemos como “un proceso de análisis, reflexión e investigación de la práctica pedagógica que permite al docente construir estrategias adecuadas y a los alumnos reflexionar sobre sus aprendizajes, el tiempo empleado, lo pertinente de las acciones didácticas emprendidas para aprender y sobre esta base valorarse a sí mismo”.⁹ Enunciamos a continuación los factores que sirvieron para observar y registrar el avance del aprendizaje y/o cambio de actitud del alumno que sustentaron la evaluación del trabajo desarrollado en el aula:

- Preparó su exposición con argumentos orales y escritos que validen las contradicciones de la sociedad capitalista.
- Se expresa con propiedad utilizando el lenguaje inherente al materialismo histórico
- Preparó material específico para su exposición
- Distingue y sitúa en el contexto histórico la problemática que explica el materialismo histórico y el uso correcto de los diferentes conceptos estudiados.
- Aplica el poder de la razón para formarse opiniones propias
- Comprende los procesos de cambio en el tiempo (modos de producción)

⁹ Morán, Oviedo Porfirio. *Hacia una evaluación cualitativa y/o formativa en el aula*. Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación de la UNAM. pp. 2

- Se integra con el grupo para realizar la tarea.
- Respeta y valora las diversas formas de pensamiento diferentes a la propia.
- Opina y expresa conclusiones coherentes en las distintas problemáticas sociales que se le plantean.

Manifiesto del Partido Comunista¹⁰

K. Marx & F. Engels (1848)

Lectura 1 Burgueses y proletarios

Términos: Clases y lucha de clases, Sociedad feudal, Burguesía, Proletariado, Libre comercio, Mercado, Capital, Fuerzas productivas.

Preguntas para discusión:

1. ¿Por qué y cómo Marx y Engels *alaban* al Capitalismo en éste capítulo?
2. La palabra "mercantilización" no fue inventada sino recientemente pero, ¿crees que éste capítulo está hablando de mercantilización?
3. ¿Qué nos dice el Manifiesto acerca de cómo cambia el proletariado al desarrollarse el Capitalismo y al hacer la revolución?
4. ¿Qué están diciendo Marx y Engels acerca de la "globalización" en éste capítulo?

LECTURA 2. Proletarios y comunistas

¹⁰ Digitalizado para el Marx-Engels Internet Archive por José F. Polanco en 1998. Retranscrito para el Marxists Internet Archive por Juan R. Fajardo en 1999.

Términos: Partido, Sectarismo, Estado, Propiedad, Propiedad privada, Libertad, Trabajo asalariado, Individualismo, Liberación femenina, Democracia, Socialismo.

Preguntas para discusión:

1. ¿Qué quieren decir Marx y Engels con que los comunistas no forman un partido separado?
2. ¿Qué quieren decir Marx y Engels con abolición de la propiedad privada y cómo responden a las varias críticas a éste programa?
3. ¿Qué quiere decir el *Manifiesto* con "la conquista de la democracia"?
4. ¿Cuántos de los 10 puntos del programa han sido alcanzados por la clase obrera en nuestro país? Si algunos de los puntos han sido logrados bajo el capitalismo, ¿qué te dice éste hecho acerca del Manifiesto Comunista? ¿Por qué es que algunos puntos han sido, por lo menos, parcialmente logrados y otros, sin embargo, parecen tan lejanos como siempre?
6. ¿Qué crees que haría un anarquista o un reformista con la última parte de éste capítulo? ¿Crees que concordarían, y si no, por qué?
7. ¿Cómo describirías el concepto de Libertad propuesto en éste capítulo?

LECTURA 3. Literatura socialista y comunista

Términos: Reformismo, Clase media, Pequeña burguesía, Utopía, División del trabajo.

Preguntas para discusión:

1. ¿Qué tipo de crítica hacían al capitalismo los “socialistas feudales” y cómo reconocerías hoy una crítica de éste tipo?
2. ¿Qué tipo de “Socialismo” se imaginan los “socialistas pequeño-burgueses y cómo reconocerías hoy cualquier partido como éste?
3. ¿Cuáles son los errores del “socialismo verdadero” y cómo reconocerías alguno semejante hoy?

LECTURA 4. Actitud de los comunistas ante los otros partidos de la oposición

Términos: Cartistas, Socialdemocracia.

Preguntas para discusión:

1. ¿Podrías repetir el último párrafo del Manifiesto?
2. ¿Cómo aprecian Marx y Engels las oportunidades del Comunismo en Alemania, Inglaterra, los Estados Unidos y Rusia?

LECTURA GUIADA (COMPLEMENTARIA)

“QUE RAZÓN TENÍAS CARLOS MARX” (Lectura 3)

Cuestionario:

1. A que se refiere el autor al decir que ...el usurpador esta entregando a manos llenas los recursos de la nación... (renglón 9)
2. Construye con otras palabras lo que el autor quiere decir con “Brotan necesidades nuevas que ya no bastan a satisfacer, como en otro tiempo, los frutos del país, sino que reclaman para su satisfacción los productos de tierras remotas (renglón 20).
3. Escribe una reflexión no mayor de una cuartilla, donde expongas la problemática expuesta por el autor (renglones del 25 al 57).
4. A que se refiere el autor al decir que ...el obrero se depaupera, y el pauperismo se desarrolla en proporciones mucho mayores que la población y la riqueza...(renglón 91)

Estrategias Didácticas

- Ejercicio de la tesis central del materialismo histórico una vez que la lectura ha sido comprendida¹¹, para dar respuesta al **cuestionario**.

- Ejercicio **debate** para identificar cómo los postulados de la tesis central del materialismo histórico adquieren actualidad en la problemática social y las posibilidades de construcción social que se abren con éstas.

Producto	Criterios de desempeño	Valores
Ejercicio de Interpretación relativo a la comprensión de las características de la sociedad burguesa del siglo XIX en las que se evidencian las contradicciones de la sociedad capitalista, así como de la aplicación de la tesis central a la crítica de dicha sociedad.	Desarrollo de la capacidad para dilucidar y emplear en forma crítica información acerca de su propia concepción de la realidad social, evidenciada a través del discurso argumentativo oral de cada uno de los integrantes del colectivo de aprendizaje	- Responsabilidad. - Equidad. - Solidaridad. - Justicia. - Respeto - Tolerancia

¹¹ Para realizar esta actividad es necesario utilizar la estrategia para comprender un texto expositivo Anexo 1, así como la estrategia para elaborar un resumen que se presenta en el Anexo 2, estrategias de Gracida, Juárez Ysabel, Galindo Hernández Austra (Coordinadores), **Comprensión y Producción de textos. Un Acto Comunicativo. Situación Comunicativa** Centro Editorial Versal, S.C. 2001 CCH Vallejo UNAM pp.11

EVALUACIÓN .

Cabe aclarar que la evaluación de los aprendizajes la entendemos como “un proceso de análisis, reflexión e investigación de la práctica pedagógica que permite al docente construir estrategias adecuadas y a los alumnos reflexionar sobre sus aprendizajes, el tiempo empleado, lo pertinente de las acciones didácticas emprendidas para aprender y sobre esta base valorarse a sí mismo”.¹² Enunciamos a continuación los factores que sirvieron para observar y registrar el avance del aprendizaje y/o cambio de actitud del alumno que sustentaron la evaluación del trabajo desarrollado en el aula:

- Elabora una interpretación: Atención a las partes de un texto, a la comprensión de las relaciones.
- Capacidad para extraer el significado y realizar inferencias a partir de la información escrita.
- Reflexiona sobre el contenido de un texto: Utilización del conocimiento exterior.
- Capacidad para relacionar el contenido del texto con el conocimiento previo.
- Reflexiona sobre la estructura de un texto: Utilización del conocimiento exterior.
- Capacidad de relacionar la forma de un texto con su utilidad y con la actitud e intención del autor.
- Se integra con el grupo para realizar la tarea
- Aprende a respetar y valorar las diversas formas de pensamiento diferentes a la propia.
- Tiene una opinión y expresa conclusiones coherentes en las distintas problemáticas sociales que se le plantean.

¹² Morán, Oviedo Porfirio. *Hacia una evaluación cualitativa y/o formativa en el aula*. Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad la Educación de la UNAM. pp. 2

3.4 Fase de desarrollo

ACTIVIDAD 3

INSTRUCCIONES

- ❖ Conocer e identificar los elementos constitutivos de un proyecto de investigación en las Ciencias Sociales
- ❖ Leer “La investigación en las ciencias sociales”

Estrategias Didácticas

- Ejercicio caracterizar los elementos constitutivos de un proyecto de investigación en las Ciencias Sociales.

Producto	Criterios de desempeño	Valores
Resolución individual del ejercicio de La investigación en las ciencias sociales	Capacidad para identificar las cuestiones esenciales y determinantes de la investigación social, evidenciada a través de la comprensión del texto.	- Responsabilidad. - Equidad. - Solidaridad - Justicia. - Respeto - Tolerancia

EVALUACIÓN .

Cabe aclarar que la evaluación de los aprendizajes la entendemos como “un proceso de análisis, reflexión e investigación de la práctica pedagógica que permite al docente construir estrategias adecuadas y a los alumnos reflexionar sobre sus aprendizajes, el tiempo empleado, lo pertinente de las acciones didácticas emprendidas para aprender y sobre esta base valorarse a sí mismo”.¹³ Enunciamos a continuación los factores que sirvieron para observar y registrar el avance del aprendizaje y/o cambio de actitud del alumno que sustentaron la evaluación del trabajo desarrollado en el aula:

- Resolvió correctamente el cuestionario “La investigación en las ciencias sociales”
- Ejemplificó correctamente los métodos inductivo, deductivo y comparativo de las ciencias sociales.
- Tiene una opinión y expresa conclusiones coherentes sobre el tema tratado
- Aprende a respetar y valorar las diversas formas de pensamiento diferentes a la propia.

¹³ Morán, Oviedo Porfirio. *Hacia una evaluación cualitativa y/o formativa en el aula*. Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación de la UNAM. pp. 2

INSTRUCCIONES:

- Lee con atención el siguiente texto.
- Subraya las ideas principales.
- Investiga las palabras que desconozcas y escríbelas en tu cuaderno.
- Contesta las preguntas intercaladas en el texto.

LA INVESTIGACIÓN EN LAS CIENCIAS SOCIALES¹⁴

La investigación social ha estado guiada no sólo por la curiosidad del hombre por buscar, descubrir o indagar el porqué de los fenómenos que ocurren a su alrededor. También se ha preocupado por buscar las razones de por qué los hechos se presentaron en un lugar y tiempo determinado, se busca la relación existente entre el hecho y su cultura, su ideología, su religión, sus instituciones o grupos, etc. Todo ello motiva al investigador a observar la realidad y a seleccionar de ella algunos problemas sociales, eligiendo el marco conceptual adecuado así como los métodos y técnicas a utilizar, con los cuales el investigador pueda interpretar los resultados obtenidos y presentar soluciones tentativas a dicho problema.

El proceso de investigación.

La investigación social es un proceso mediante el cual se llega a explicar y predecir algún fenómeno relacionado con la conducta humana de un individuo o un grupo con su entorno. Este hecho es tan importante que las ciencias sociales dejarían de existir sin la investigación permanente.

¿Qué busca la investigación social? _____

En este sentido, el proceso de investigación en las ciencias sociales, como en todas las ciencias, se inicia con la formulación de un problema de investigación que es uno de los pasos principales y más difíciles de resolver en cualquier investigación. Para ello el investigador debe responder a ciertas interrogantes básicas: qué (o cómo), cuándo, dónde,

¹⁴ Bunge, Mario, *La investigación científica*, España, Ariel, 1977

quiénes, por qué, y para qué servirán los resultados que se obtengan.

¿Cómo se inicia el proceso de investigación? _____

En un comienzo los intereses del investigador pueden ser muy amplios, pero éstos tendrán que irse concretando para fines prácticos de la investigación: tiempo disponible, recursos financieros, personal que intervendrá (encuestadores) sujetos de la investigación, materiales, etc. Por ejemplo, el investigador puede tener como área de interés general aspectos vinculados al movimiento obrero e imponerse como objetivos buscar la resolución de algunas interrogantes sobre sus antecedentes, conflictos, reivindicaciones de la clase obrera, debilitamiento, etc. Pero para los propósitos de la investigación, el problema debe ser formulado de manera más específica, buscando las respuestas al nivel de las interrogantes mencionadas. Hay que plantear preguntas como: ¿Cuándo nace en México la lucha obrera?, ¿Cuáles sindicatos son reconocidos como independientes?, ¿cómo están organizados?, ¿con qué tipo de ideología operan?, ¿a qué tipo de sindicalismo representan?, ¿por qué se dan estos tipos y otros no?, etcétera.

¿A que preguntas tiene que responder toda investigación científica? _____

Asimismo, el proceso de investigación permite formular hipótesis que consiste en suposiciones que el investigador tiene antes de iniciar su investigación, utilizar conceptos que le son propios a una ciencia y que se relacionen con el fenómeno de estudio de que se trate (económico, político, social, histórico), así como recabar datos y evidencias con las técnicas adecuadas para someter los datos a un análisis que permita validar o invalidar la hipótesis de la investigación.

¿Cuál es el proceso de investigación? _____

En el proceso de investigación social cada investigador, en su propia disciplina y de acuerdo con el problema de estudio de que se trate, seleccionará distintos procedimientos y técnicas para alcanzar los objetivos planteados.

Por ejemplo, el político puede trabajar observando el proceso electoral y la participación de los partidos políticos, y el economista analiza el alza de los precios mediante su impacto en la economía de los habitantes del país, el sociólogo puede recurrir a encuestas o entrevistas para conocer cómo es percibida la desigualdad social por grupos de diferentes niveles socioeconómicos.

En todos los casos el científico social deberá identificar el problema de investigación de su interés, qué datos debe obtener para el conocimiento del problema de estudio, cómo los obtendrá, es decir, mediante qué técnicas e instrumentos, qué conclusiones podrá sacar de ellos y de que manera se difundirán dichas conclusiones. Independientemente del proceso de investigación que se haya seguido, los científicos reúnen y analizan los datos y las evidencias para elaborar sus conclusiones.

Te habrás dado cuenta que no es necesario ser un reconocido científico social para realizar investigaciones. Éstas son posibles, formativas y recomendables desde que eres estudiante. Un grupo de alumnos puede realizar una encuesta sobre la administración de su escuela. Basta que defina su objetivo de estudio para que encuentren las preguntas más adecuadas. Los alumnos pueden interrogar a los directivos del plantel, personal docente y administrativo, alumnos, padres de familia, sobre los aspectos de interés a la investigación; que podrían ser ¿seguridad? ¿competitividad? ¿costo? ¿demanda? ¿desempeño?, etc

Ejemplifica un problema de investigación respondiendo las siguientes interrogantes:

¿Qué? _____

¿Dónde? _____
¿Cuándo? _____
¿Quiénes? _____
¿Por qué? _____
¿Para qué? _____

Los métodos de las Ciencias Sociales.

Es conveniente definir lo que es un método y para ello es necesario remitirnos a los orígenes de la palabra. Método viene del griego (metá, “al lado”; odós, “camino”) y significa: al lado del camino. Esto es, el método es el camino o procedimiento adecuado para conseguir una finalidad.

¿Cuál es el significado del término “método”? _____

La utilidad del método en la investigación científica puede llevarnos a obtener algunas ventajas: los esfuerzos son bien empleados porque se busca en el lugar indicado, se ejerce una vigilancia crítica sobre la validez de los procedimientos utilizados en el estudio del fenómeno, se cuenta con un plan y con una orientación determinada, y de esta manera el investigador tiene plena certeza de alcanzar la meta propuesta, es decir proveer explicaciones de la realidad susceptibles de ser controladas y verificadas.

¿Cuáles es la utilidad del método para todo investigador? _____

Las ciencias sociales recurren a diferentes métodos de razonamiento que les ayudan a avanzar en el conocimiento de los fenómenos sociales. A continuación se presentan los métodos más utilizados con más frecuencias en las ciencias sociales.

Método	Descripción
Inductivo	El conocimiento se obtiene de lo particular a lo general. Este método fundamenta su aplicación en la observación de los fenómenos, en efectuar experimentación y comprobarlo por las evidencias
Deductivo	El conocimiento se obtiene de lo general a lo particular. A partir de generalizaciones se realizan inferencias sobre casos particulares.
Comparativo	El conocimiento social se da sólo a partir de los hechos observables para formular posteriormente hipótesis y someterlas a su verificación mediante la demostración y de este método establecer leyes. Se compara dos casos entre sí, en los cuales uno se presenta el efecto y el otro no, como

Ejemplifica con una situación cotidiana, como se da el conocimiento de acuerdo al método solicitado:

Método Inductivo: _____

Método Deductivo: _____

Método Comparativo: _____

CUESTIONARIO

INSTRUCCIONES: Lee cuidadosamente cada enunciado y elige la palabra correcta que viene al final de cada enunciado.

1. La investigación social es un proceso mediante el cual se pretende explicar y predecir algún fenómeno relacionado con la conducta de un individuo o de un grupo con su entorno (predecir / enunciar) .

2. En investigación social el uso de técnicas y procedimientos que elija el investigador de las ciencias sociales será distinto de acuerdo al fenómeno de estudio que se trate correcto (correcto/ incorrecto).

3. Los tres métodos del razonamiento en investigación utilizados con más frecuencia en las ciencias sociales son:
 - a) Se comparan entre sí varios casos en que se presenta un fenómeno, a la vez que se señala lo que en ellos se repite como causa del fenómeno, no pudieron serlo las circunstancias dadas en unos casos y no en otros. El conocimiento se obtiene de lo particular a lo general por lo tanto este método es el inductivo.

 - b) Cuando la variación de un fenómeno se acompaña de la modificación de otro fenómeno y concluimos que, uno es la causa del otro estamos utilizando el método comparativo.

 - c) Tiene su fundamento en la percepción de la esencia, cuando captamos que la generalidad de los objetos tiene una característica que es propia de su naturaleza. El conocimiento se obtiene de lo general a lo particular, por lo tanto este método corresponde al deductivo.

ACTIVIDAD 4

Estrategia Didáctica

- Ejercicio **investigación social**¹⁵ construyendo el objeto de estudio y explicando el fenómeno desde la perspectiva del materialismo histórico.

Producto	Criterios de desempeño	Valores
Ejercitación de la investigación social aplicando la perspectiva del materialismo histórico	Capacidad para identificar las cuestiones esenciales y determinantes de un proyecto de investigación social, evidenciada a través del discurso marxista.	- Responsabilidad. - Equidad. - Solidaridad - Justicia. - Respeto - Tolerancia

EVALUACIÓN .

Cabe aclarar que la evaluación de los aprendizajes la entendemos como “un proceso de análisis, reflexión e investigación de la práctica pedagógica que permite al docente construir estrategias adecuadas y a los alumnos reflexionar sobre sus aprendizajes, el tiempo empleado, lo pertinente de las acciones didácticas emprendidas para aprender y sobre esta base valorarse a sí mismo”.¹⁶ Enunciamos a continuación los factores que sirvieron para observar y registrar el avance del aprendizaje y/o cambio de actitud del alumno que sustentaron la evaluación del trabajo desarrollado en el aula:

- Observa y comprende los hechos empíricos para sistematizar el *cómo hacer* una investigación social desde la perspectiva del materialismo histórico.
- Reelabora los conceptos, principios, definiciones, leyes y método en la investigación social desde la perspectiva marxista.
- Contextualiza la problemática que plantea el materialismo histórico y el uso correcto de los diferentes conceptos estudiados.
- Analiza históricamente la problemática planteada
- Construye su objeto de estudio utilizando el lenguaje específico del materialismo histórico y los conceptos estudiados.

¹⁵ COLBACH, Anexo 3 tomado de *la Guía para presentar exámenes de recuperación. ICS II* “Elementos constitutivos de la investigación social desde la perspectiva del materialismo histórico” pp. 70-72

¹⁶ Morán, Oviedo Porfirio. *Hacia una evaluación cualitativa y/o formativa en el aula*. Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación de la UNAM. pp. 2

- Tiene una opinión y expresa conclusiones coherentes en las distintas problemáticas sociales que plantea.
- Da respuesta a preguntas tales como: ¿por qué?, ¿para qué?, ¿qué?, ¿cómo?, ¿cuándo?, ¿dónde?, ¿quiénes?
- Elabora conclusiones coherentes y cercanas a la realidad social nacional o internacional desde la perspectiva del materialismo histórico.

INSTRUCCIONES

- ❖ En un formato en blanco de la tabla siguiente (Anexo 7), plantea los puntos que se te piden, sin perder de vista que deberás orientar tu investigación desde la perspectiva de Carlos Marx, toma como guía el ejemplo que se te presenta a continuación y la lectura 4 “Método Dialéctico”.

Elementos constitutivos de la investigación social desde la perspectiva del materialismo histórico¹⁷

Elementos	Características	Ejemplo ¹⁸
1. Tema (Qué)	Es el punto de partida de una investigación y para seleccionarlo existen varias fuentes, las que son producto de la observación personal, la experiencia, de las fuentes documentales y las entrevistas. La elección del tema no es cosa fácil, hay que tomar en cuenta los siguientes aspectos: Características del tema, Ubicación geográfica, Periodo de tiempo que abarcará. Temas Propuestos para el Materialismo Histórico: Huelgas de obreros, rebeliones indígenas y campesinas.	Movimiento Obrero en Nueva Rosita, Cloete y Palau, Coahuila. “Caravana de Hambre” 1950-1951
2. Problema ¿Cómo? ¿Quiénes? ¿Dónde?	Son los aspectos que interesa investigar del fenómeno social (causas, características, impacto, involucrados, localidad). A partir de establecer el problema se procede a delimitarlo, tomando en cuenta que se parte de una idea principal, que es el problema.	El gobierno impone a un líder “charro” Jesús Carrasco como Secretario General de los Mineros en Nueva Rosita Coah. (1950) y empieza el conflicto de intereses entre la Secretaría de Trabajo y Previsión Social (Gobierno) y el líder legítimo elegido desde la base sindical Antonio García Moreno, para que lo reconozcan como líder legítimo del Sindicato de mineros. ORIGENES DEL CONFLICTO DE LA ZONA CARBONIFERA DE PALAU, NUEVA ROSITA Y CLOETE COAHUILA (1950).

¹⁷ COLBACH, Guía para presentar exámenes de Recuperación o Acreditación Especial Introducción a las Ciencias Sociales II. pp 70

¹⁸ Milán, Ramírez Ma. Eugenia. Tesis para obtener el título de Licenciada en Ciencias Políticas y Administración Pública. UNAM

		<p>Desconocimiento del Comité Ejecutivo Local</p> <p>Desconocimiento del derecho de Huelga</p> <p>Revisión del Contrato Colectivo de Trabajo</p> <p>Imposición del Líder Oficial en el Comité Ejecutivo</p>
3. Justificación ¿Por qué? ¿Para qué?	Es el conjunto de argumentos que explican la importancia del tema y de su investigación en función de los recursos y tiempo que requiere, así como el beneficio esperado.	Conocer las causas que a pesar de la importancia del sector minero en la economía nacional, el gobierno no solucionó el conflicto de los mineros de Nueva Rosita, Coah., que duró más de seis meses de paro. Lo anterior originó que los mineros padecieran hambre y pobreza a causa de la huelga, y para presionar al gobierno, emprendieron una marcha desde Coahuila a la Cd. de México.
4. Hipótesis	Es la respuesta tentativa a nuestro problema de investigación, la cual se deberá comprobar o rechazar. La hipótesis siempre se plantea como una afirmación. Para la construcción de una hipótesis es recomendable preguntarse y responderse hasta llegar a una posible respuesta más general al problema planteado, logrando establecer la hipótesis principal.	El gobierno de Miguel Alemán se caracterizó por la fuerte embestida y debilitamiento al Movimiento Obrero (corporativismo), consolidando sus tácticas antidemocráticas y cada vez más violentas. Al imponer al líder Charro el gobierno garantiza el control absoluto del Sindicato de los mineros.
5. Marco Teórico	El marco teórico es de tipo conceptual ya que define el problema planteado desde el materialismo histórico. Para ello hace uso de conceptos, definiciones y métodos que proporcionan elementos de análisis e interpretación del objeto de estudio	El escenario de la lucha de clases en México en los años cincuenta tuvo como característica la explotación y manipulación de la clase trabajadora por líderes alineados al Gobierno llamados líderes charros... Precisamente el antagonismo de clases (burgueses y obreros) se controlaba mediante prácticas corruptas y violación de los derechos de la base sindical. Resulta importante tener presente que el sindicalismo que predominó en México fue un sindicalismo "oficialista" amalgamado a los intereses del Estado. El impacto de los organismos de participación corporativa creados por el poder público desde 1938, consiguió la consiguiente burocratización de los sindicatos; la política de "unidad nacional"; la segunda guerra mundial; el notable crecimiento industrial a partir del sexenio de Manuel Ávila Camacho; el éxodo de la población rural a las zonas urbano-industriales, todo ello a influido ciertamente para que se produjera y se mantuviera la integración del sindicalismo mexicano al Estado capitalista.
6. Desarrollo	Implica el análisis del problema con base en las categorías	<p>Antecedentes</p> <p>La vocación de lucha del sector minero por lograr reivindicaciones para la mejora de sus condiciones laborales, la podemos encontrar a lo largo de la</p>

	<p>conceptuales o metodológicas definidas en el marco teórico. Implica la recopilación de información suficiente para tener sustento objetivo, completo, sobre el objeto de estudio, además de un proceso intelectual, ya sea de comparación, interpretación, y de análisis de los datos obtenidos para lograr resolver el problema planteado.</p>	<p>historia del movimiento obrero mexicano. Cananea 1906 marca el antecedente por el cual los mineros buscarán su unidad gremial para que sus derechos les sean reconocidos y ante todo respetados, reconociendo su presencia a nivel nacional. El primer intento se da con la Unión Minera Mexicana (UMM), gran antecesora del Sindicato Minero constituida en Coahuila en 1911, que alcanzó su apogeo en 1918 y participó en el congreso constitutivo en Saltillo de la CROM. La labor primordial de la Unión fue integrar secciones en todas las regiones mineras, convirtiéndose de esta forma como la primera organización nacional de este gremio.</p> <p>En 1918 con la aparición de la CROM aparece la coyuntura esperada por los mineros del país, para formar parte de esta Confederación Regional de Obreros de México, cuyas aspiraciones en la lucha de sus reivindicaciones como parte del proletariado nacional satisface las expectativas de este importante sector y también respondería a la concreción de los diversos intentos de formar una agrupación nacional de los sindicatos recientemente creados, como el Ferrocarrilero y de Petróleos.</p> <p>En septiembre de 1950, se planteó la revisión del Contrato Colectivo de trabajo de Palau, con vigencia del 25 de septiembre. Como esa sección había reconocido al comité de García Moreno, por medio de él trataron de efectuar las pláticas con la empresa, pero al serle negada su personalidad legal por parte de la Secretaria del Trabajo, los dirigentes de la sección de Palau se dirigieron al otro comité ejecutivo de Carrasco para que de acuerdo con la Ley, hiciera el emplazamiento de huelga a la empresa Compañía Carbonífera Unida de Palau, S.A., pero Carrasco se negó terminantemente hacerlo.</p> <p>Los mineros de Palau apoyándose en lo prescrito por la Ley Federal del Trabajo artículo 259, decidieron a emplazar por coalición, dejando al margen a los dos comités ejecutivos generales del sindicato.</p> <p>La Junta Federal de Conciliación y Arbitraje de la Ciudad de México corrió traslado del emplazamiento de huelga a la compañía de Palau, pero al mismo tiempo, en lugar de iniciar las pláticas de conciliación como la ley establece, declaró inexistente la huelga, antes de que estallara, violando lo previsto en la Ley Federal del Trabajo. No obstante los trabajadores de Palau entraron en huelga el 25 de septiembre, dejando solo al personal indispensable para la conservación de la mina.</p> <p>Al fallar la Junta, la Sección 28 de Palau pidió amparo a un Juzgado de Distrito del D.F., el cuál fue concedido por considerarse que la Junta había actuado fuera de la ley.</p> <p>La sección 14 de Nueva Rosita y su Fracción I correspondiente a Cloete, tenían celebrados contratos colectivos de trabajo con las Compañías Carbonífera de Sabinas, S.A., y la Mexican Zinc de la ASARCO. Dentro del contrato se establece en su artículo 2 que las compañías están obligadas a tratar con los Comités Ejecutivos locales y con las comisiones que éstas designen, los problemas que surjan entre las compañías y trabajadores.</p>
--	--	--

		<p>En estas empresas no existía ningún conflicto obrero-patronal. En junio de 1950 se había revisado el contrato colectivo. Pero con motivo de la división del Sindicato, el comité de Jesús Carrasco apoyado por el Secretario de Trabajo y Previsión Social Sr. Manuel Ramírez Vázquez se dirigió a ambas compañías pidiéndoles que desconocieran a los comités ejecutivos locales de aquellas secciones, mismos que por otra parte habían otorgado su reconocimiento al comité de García Moreno, pero las compañías no encontrando razones suficientes para romper sus relaciones con los representantes obreros con quienes tenían celebrado su contrato de trabajo, desoyeron las exigencias del líder Carrasco y continuaron manteniendo armoniosas relaciones con los trabajadores.</p> <p>A partir de esa fecha las compañías se negaron a entregar los subsidios para servicio médico, congelaron todas las deducciones por concepto de cuotas que se encontraban en su poder, comenzaron a despedir trabajadores, algunos de los cuales tenían entre quince y veinte años de servicio. Algunos despidos fueron conforme a la ley en cuanto a su indemnización, sin embargo a otros simplemente les suprimieron el trabajo.</p> <p>Los primeros días de octubre de 1950, la Secretaria de Trabajo y Previsión Social dirigió a las Compañías un telegrama ordenándoles que se abstuvieran de tratar cualquier asunto con los representantes locales de los trabajadores.</p> <p>Ante esta perspectiva de ver violados sus derechos y roto el contrato colectivo de trabajo, los 6,000 mineros de Nueva Rosita y Cloete emplazaron a huelga, no reclamando ningún aumento de salarios ni exigiendo nuevas o mejores prestaciones sino reclamando el respeto al contrato colectivo previamente suscrito con las empresas.</p> <p>El 16 de octubre de 1950 a las 12 horas estalló la huelga de los mineros de Nueva Rosita y Cloete. En forma totalmente arbitraria como lo ocurrido en Palau, antes de que estallara la huelga fue declarada inexistente por la Junta Federal de Conciliación y Arbitraje de esta capital. Se recurrió al amparo, mismo que fue concedido, sin embargo de nada les valió a los trabajadores mineros, en tanto que estaba decretada de antemano que la huelga fuese declarada inexistente.</p> <p>A fines de octubre de 1950 los trabajadores mineros de la sección 28 de Palau, sección 14 de Nueva Rosita y fracción I de Cloete advirtieron una actitud amenazante y extraña por parte de las autoridades del Trabajo del Gobierno Federal, por lo que decidieron formar un Comité Coaligado mismo que empezó a tratar todos los asuntos relacionados a partir del 28 de octubre.</p> <p>De lo anterior se deduce que las autoridades pretendían imponer a un líder Jesús Carrasco que representara los intereses del Estado, para ser manejado al antojo del entonces Secretario de Trabajo y Previsión Social Sr. Manuel Ramírez Vázquez.</p> <p>. La Compañía Carbonífera Unida de Palau S.A., a través de su representante Tomas Bay, propuso a los 1,5000 mineros en huelga que se revisara el contrato colectivo de trabajo concediendo un aumento salarial.</p>
--	--	---

<p>7. Conclusiones</p>	<p>Es la exposición en detalle de los logros obtenidos de la investigación realizada. Se informa si se acepta o rechaza la hipótesis inicial y se concreta una respuesta explicativa al problema.</p> <p>Pueden establecerse nuevas interrogantes sobre el objeto de estudio como líneas de investigación futuras</p>	<p>IMPORTANCIA DE LA ZONA CARBONÍFERA DE COAHUILA EN EL SECTOR INDUSTRIAL DEL PAÍS (1940-50)</p> <p><i>El carbón de piedra como fuente de energía de la industria, encuentra su antecedente más inmediato en el régimen Porfirista, con la llegada de capital extranjero en la construcción de ferrocarriles atraen inversiones para la explotación de minas. La explotación del carbón de piedra se inicia en 1828, pero los altos costos de transporte y las alcabalas impidieron que se usara como combustible en forma costosa. De 1900 en adelante, cuando su uso ya no se limitaba a los ferrocarriles, se extendió a las fundidoras de hierro y acero principalmente en el norte y centro del país.</i></p> <p><i>La producción del carbón de piedra presentó un aumento bastante considerable de 782 000 ton. en 1902 a 1 400 000 ton para 1910. El consumo de carbón como fuente de energía aumento con rapidez. Para 1911 el consumo interno de este mineral era de 45 millones de toneladas, de las cuales solo se producían en el país un millón y el resto era importado de los Estados Unidos e Inglaterra.</i></p> <p>Contribución al PIB Inversión Extranjera Directa (IED) dentro del sector. Apoyo del Sector Ferroviario como detonador del desarrollo de la explotación del carbón de piedra.</p> <p>Este conflicto se presenta un año antes del cambio de gobierno y por lo tanto los grupos políticos buscaban posicionarse de los puestos que les favorecieran en las próximas elecciones, mediante la manipulación de los intereses de las masas trabajadoras, para garantizar mejores colocaciones dentro del mismo gobierno, basta recordar que con la sección de Nueva Rosita y Cloete el PRI se apoyaba en la designación del presidente municipal, diputados y senadores locales.</p> <p>El grupo Lombardista defendía por su parte a la UGOCM para que permanecieran sus líderes ocupando los principales puestos directivos de esta central, reconocida en esos momentos por manejar los intereses de dos sindicatos de industria importantes como los mineros y petroleros.</p> <p>Las luchas intestinas en el seno de la UGOCM no eran exclusivas entre Lombardistas y líderes oficialistas, sino que además el PCM defendía sus posiciones en el poder dentro de esa central obrera.</p> <p>El movimiento obrero de Nueva Rosita, Cloete y Palau, Coah., resultó inhumano y violatorio a los derechos de los trabajadores, dado que el origen del conflicto no es por alguna reivindicación que demandaran los mineros a las empresas; como por ejemplo; alza salarial, reducción de la jornada de trabajo, mejores prestaciones, despidos injustificados, etc., sino exclusivamente por el reconocimiento de Antonio García Moreno. Sin embargo, evaluando el costo – beneficio del movimiento minero, lejos de haber logrado algún avance en el control del charrismo dentro de la vida sindical, sí logró colocar en la miseria a más de mil mineros que fueron despedidos de sus fuentes de trabajo y despojados de su patrimonio familiar, renunciando a su antigüedad laboral de 15 y hasta 20 años de servicios.</p>
------------------------	---	--

❖ Revisión del borrador

Instrucciones

- Corrige el texto de tu compañero, escribiendo tus comentarios en la columna correspondiente.

Guía para corregir el texto de un compañero

Elementos	Aspectos de la corrección	Comentarios
1. Tema	Se encuentra dentro de los recomendados para ser estudiados por el enfoque del materialismo histórico: Sindicalismo, Huelgas, Rebeliones indígenas y campesinas, Explotación laboral de niños.	
2. Problema	Se describen las características, causas posibles, impacto, alcances, actores sociales involucrados, ubicación geográfica, etc. del problema.	
3. Justificación	Los argumentos que emplea son convincentes. Hay alguna incongruencia, repite los argumentos	
4. Hipótesis	El problema puede ser resuelto mediante la hipótesis planteada.	
5. Marco teórico	Dentro del marco teórico aparecen los conceptos propios del Materialismo Histórico:	

	<ul style="list-style-type: none"> a) clases sociales b) explotación/ fuerza de trabajo c) capitalismo d) plusvalía e) mercancía f) valor g) socialismo h) comunismo 	
6. Desarrollo	Método dialéctico: se enuncian los elementos particulares que integran el problema planteado, se percibe la necesidad de estudiar el hecho social históricamente.	
7. Conclusiones	Es clara la conclusión, afirma o niega la hipótesis, establece nuevas líneas de investigación futuras del hecho social. Se explica el desenlace de la investigación.	

3.5 Fase de Cierre

ACTIVIDAD 5 Estrategia Didáctica

Ejercicio **Cuadro – resumen**, sobre el Materialismo Histórico, biografía del creador, explicar el contexto en donde nace, los conceptos, principios, las categorías, leyes y su método.

Producto	Criterios de desempeño	Valores
Ejercicio un Cuadro – resumen del enfoque sociológico materialismo histórico	Capacidad para sintetizar la teoría y método a través del discurso escrito argumentativo.	- Responsabilidad. - Equidad. - Solidaridad - Justicia. - Respeto - Tolerancia

EVALUACIÓN.

Cabe aclarar que la evaluación de los aprendizajes la entendemos como “un proceso de análisis, reflexión e investigación de la práctica pedagógica que permite al docente construir estrategias adecuadas y a los alumnos reflexionar sobre sus aprendizajes, el tiempo empleado, lo pertinente de las acciones didácticas emprendidas para aprender y sobre esta base valorarse a sí mismo”.¹⁹ Enunciamos a continuación los factores que sirvieron para observar y registrar el avance del aprendizaje y/o cambio de actitud del alumno que sustentaron la evaluación del trabajo desarrollado en el aula:

- Selecciona la información relevante para elaborar el cuadro resumen
- Contextualiza la problemática que plantea el materialismo histórico y el uso correcto de los diferentes conceptos estudiados.
- Discrimina información innecesaria para la comprensión del materialismo histórico
- Utiliza el lenguaje del materialismo histórico y los conceptos estudiados.
- Trabaja con las fuentes y recursos adecuados.
- Se integra con el grupo para realizar la tarea.
- Aprende a respetar y valorar las diversas formas de pensamiento diferentes a la propia.

¹⁹ Morán, Oviedo Porfirio. *Hacia una evaluación cualitativa y/o formativa en el aula*. Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación de la UNAM. pp. 2

CUADRO RESUMEN
Materialismo Histórico

Biografía Carlos Marx (1844-1871)

FOTO

Contexto Histórico	
Problemática que analiza	
Conceptos y categorías de análisis	
Método	

❖ Responder el Cuestionario de autoevaluación

Nombre: _____ Gpo.: _____

Cuestionario de autoevaluación

1. ¿Te ha costado mucho o poco elaborar el Cuadro - resumen?
2. ¿Qué te ha resultado más difícil a la hora de elaborarlo?
3. ¿Y menos difícil?
4. ¿Cómo seleccionaste la información relevante?
5. ¿Qué pasos has seguido para elaborarlo?
6. ¿Qué crees que te habría ayudado a elaborarlo mejor?
7. ¿Qué cambiarías si ahora tuvieras que empezar de nuevo a reelaborarlo?

ACTIVIDAD 6

INSTRUCCIONES:

- ❖ Con tu compañero comenta y resuelve el Crucigrama.
- ❖ Lee con atención los enunciados *horizontales y verticales*.
- ❖ Llena el crucigrama con la(s) palabra(s) correctas.
- ❖ Resolución en plenaria del ejercicio **Crucigrama** “Materialismo Histórico”

Estrategias Didácticas

- Ejercicio **Crucigrama** Materialismo Histórico para consolidar los aprendizajes del enfoque sociológico.

- Ejercicio **debate** resolver el crucigrama materialismo histórico y construir el conocimiento sobre la problemática social y las posibilidades que se abren con éste.

Producto	Criterios de desempeño	Valores
Crucigrama Materialismo Histórico Resolución colectiva del ejercicio conceptual Crucigrama	Comprensión y manejo de los conceptos involucrados en el Materialismo Histórico.	- Responsabilidad. - Equidad. - Solidaridad. - Justicia - Respeto - Tolerancia

EVALUACIÓN.

Cabe aclarar que la evaluación de los aprendizajes la entendemos como “un proceso de análisis, reflexión e investigación de la práctica pedagógica que permite al docente construir estrategias adecuadas y a los alumnos reflexionar sobre sus aprendizajes, el tiempo empleado, lo pertinente de las acciones didácticas emprendidas para aprender y sobre esta base valorarse a sí mismo”.²⁰ Enunciamos a continuación los factores que sirvieron para observar y registrar el avance del aprendizaje y/o cambio de actitud del alumno que sustentaron la evaluación del trabajo desarrollado en el aula:

- Distingue y sitúa en el contexto histórico la problemática que explica el materialismo histórico y el uso correcto de los diferentes conceptos estudiados.
- Comprende los conceptos y el lenguaje utilizado en el materialismo histórico
- Aplica el poder de la razón para resolver el ejercicio

²⁰ Morán, Oviedo Porfirio. *Hacia una evaluación cualitativa y/o formativa en el aula*. Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación de la UNAM. pp. 2

ACTIVIDAD 7

INSTRUCCIONES:

- ❖ Formar equipo de cuatro alumnos
- ❖ Leer con mucha atención la lectura Materialismo Histórico que se encuentra en la página siguiente, porque en su redacción se encuentran 10 errores que el alumno deberá encontrar y deberá dar la respuesta correcta y defender su posición frente al grupo con argumentos válidos.
- ❖ Resolución en plenaria del ejercicio conceptual PURO PICO

Estrategias Didácticas

- Ejercicio **Puro Pico** para reforzar el conocimiento sobre el tema.
- Precisar conclusiones y afirmaciones en forma colectiva

Evaluación

Producto	Criterios de desempeño	Valores
<p>Detectar los 10 errores en la redacción de la lectura.</p> <p>Resolución colectiva del ejercicio conceptual Puro Pico relativo a la tesis central del materialismo histórico</p>	<p>Comprensión y manejo de los conceptos involucrados, evidenciados a través del discurso oral argumentativo de cada uno de los integrantes del colectivo de aprendizaje.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Responsabilidad. - Equidad. - Solidaridad. - Justicia - Respeto - Tolerancia

EVALUACIÓN.

Cabe aclarar que la evaluación de los aprendizajes la entendemos como “un proceso de análisis, reflexión e investigación de la práctica pedagógica que permite al docente construir estrategias adecuadas y a los alumnos reflexionar sobre sus aprendizajes, el tiempo empleado, lo pertinente de las acciones didácticas emprendidas para aprender y sobre esta base valorarse a sí mismo”.²¹ Enunciamos a continuación los factores que sirvieron para observar y registrar el avance del aprendizaje y/o cambio de actitud del alumno que sustentaron la evaluación del trabajo desarrollado en el aula:

²¹ Morán, Oviedo Porfirio. *Hacia una evaluación cualitativa y/o formativa en el aula*. Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación de la UNAM. pp. 2

- Distingue y sitúa en el contexto histórico la problemática que explica el materialismo histórico y el uso correcto de los diferentes conceptos estudiados.
- Tiene una opinión y expresa conclusiones coherentes en las distintas problemáticas sociales que se le plantean
- Identifica las características propias del materialismo histórico
- Defiende bajo argumentos sólidos el conocimiento del materialismo histórico
- Se integra con el grupo para realizar la tarea.
- Aprender a respetar y valorar las diversas formas de pensamiento diferentes a la propia.

MATERIALISMO HISTÓRICO

Para el Materialismo Histórico, la explicación de la sociedad y de los hechos sociales se encuentra en el análisis del sistema capitalista (como sistema productivo), en el cual las relaciones sociales están estrechamente unidas a las relaciones materiales. Para esta corriente la comprensión de la formación de los grupos y de las instituciones debe buscarse en la manera en que los seres humanos producen los **medios espirituales**, así como en sus modos de organización, por lo que las relaciones sociales, el comportamiento de los grupos humanos y las instituciones de la sociedad están medidas por el sistema **evolutivo de la especie humana**. Así el Materialismo Histórico considera que el desarrollo de las fuerzas productivas (el capital y el trabajo) es la causa explicativa de la vida social en particular y de la humanidad en general.

Los fundadores del Materialismo Histórico fueron Carlos Max y **Federico Hegel**

Marx afirma que las relaciones sociales de producción son básicamente relaciones de propiedad. En el proceso productivo aparecen esencialmente dos grupos: **los propietarios de los medios de producción, y los propietarios del dinero**. Estos dos grupos se constituyen como clases sociales antagónicas; por lo tanto, están en conflicto permanente, que es el rasgo distintivo de la sociedad de clases y elemento fundamental para su cambio y evolución. La interpretación marxista de la sociedad sostiene que esta relación desigual irá cambiando a través de la armonía social.

Marx explicó la evolución de la historia en etapas: la comunidad primitiva, el esclavismo, el feudalismo, el capitalismo, el socialismo y el comunismo. En cada una de ellas las fuerzas y las relaciones de producción son **iguales** y por ello dan lugar a sociedades **similares**. El paso de la etapa capitalista al comunismo se producirá **sin** la lucha de clases, la revolución, la dictadura del proletariado y el socialismo.

Es decir, en esta evolución histórica el socialismo será una etapa intermedia en la que la lucha de clases se agudizará para obtener el poder del Estado y el comunismo supondrá el fin de la historia, pues la producción se organizará de acuerdo con las necesidades **del capital** y no con base en la lógica irracional del mercado, por lo que finalmente habrá **propiedad privada y clases sociales** y entonces el **Estado prevalecerá**.

Redacción correcta

MATERIALISMO HISTÓRICO

Para el Materialismo Histórico, la explicación de la sociedad y de los hechos sociales se encuentra en el análisis del sistema capitalista (como sistema productivo), en el cual las relaciones sociales están estrechamente unidas a las relaciones materiales. Para esta corriente la comprensión de la formación de los grupos y de las instituciones debe buscarse en la manera en que los seres humanos producen los medios materiales, así como en sus modos de organización, por lo que las relaciones sociales, el comportamiento de los grupos humanos y las instituciones de la sociedad están medidas por el sistema productivo. Así el Materialismo Histórico considera que el desarrollo de las fuerzas productivas (el capital y el trabajo) es la causa explicativa de la vida social en particular y de la humanidad en general.

Los fundadores del Materialismo Histórico fueron Carlos Marx y Federico Engels.

Marx afirma que las relaciones sociales de producción son básicamente relaciones de propiedad. En el proceso productivo aparecen esencialmente dos grupos: los propietarios de los medios de producción (tierras, máquinas, dinero), y los propietarios de la fuerza de trabajo (asalariados). Estos dos grupos se constituyen como clases sociales antagónicas; por lo tanto, están en conflicto permanente, que es el rasgo distintivo de la sociedad de clases y elemento fundamental para su cambio y evolución. La interpretación marxista de la sociedad sostiene que esta relación desigual irá cambiando a través del conflicto.

Marx explicó la evolución de la historia en etapas: la comunidad primitiva, el esclavismo, el feudalismo, el capitalismo, el socialismo y el comunismo. En cada una de ellas las fuerzas y las relaciones de producción son distintas y por ello dan lugar a sociedades distintas. El paso de la etapa capitalista al comunismo se producirá por medio de la lucha de clases, la revolución, la dictadura del proletariado y el socialismo.

Es decir, en esta evolución histórica el socialismo será una etapa intermedia en la que la lucha de clases se agudizará para obtener el poder del Estado y el comunismo supondrá el fin de la historia, pues la producción se organizará de acuerdo con las necesidades humanas y no con base en la lógica irracional del mercado, por lo que finalmente no habrá propiedad privada ni clases sociales y entonces el Estado desaparecerá.

LECTURAS

1. Principios del comunismo F. Engels

I. ¿Qué es el comunismo?

El comunismo es la doctrina de las condiciones de la liberación del proletariado.

II. ¿Qué es el proletariado?

El proletariado es la clase social que consigue sus medios de subsistencia exclusivamente de la venta de su trabajo, y no del rédito de algún capital; es la clase, cuyas dicha y pena, vida y muerte y toda la existencia dependen de la demanda de trabajo, es decir, de los períodos de crisis y de prosperidad de los negocios, de las fluctuaciones de una competencia desenfrenada. Dicho en pocas palabras, el proletariado, o la clase de los proletarios, es la clase trabajadora del siglo XIX.

III. ¿Quiere decir que los proletarios no han existido siempre?

No. Las clases pobres y trabajadoras han existido siempre, siendo pobres en la mayoría de los casos. Ahora bien, los pobres, los obreros que viviesen en las condiciones que acabamos de señalar, o sea los proletarios, no han existido siempre, del mismo modo que la competencia no ha sido siempre libre y desenfrenada.

IV. ¿Cómo apareció el proletariado?

El proletariado nació a raíz de la revolución industrial, que se produjo en Inglaterra en la segunda mitad del siglo pasado y se repitió luego en todos los países civilizados del mundo. Dicha revolución se debió al invento de la máquina de vapor, de las diversas máquinas de hilar, del telar mecánico y de toda una serie de otros dispositivos mecánicos. Estas máquinas, que costaban muy caras y, por eso, sólo estaban al alcance de los grandes capitalistas, transformaron completamente el antiguo modo de producción y desplazaron a los obreros anteriores, puesto que las máquinas producían mercancías más baratas y mejores que las que podían hacer éstos con ayuda de sus ruecas y telares imperfectos. Las máquinas pusieron la industria enteramente en manos de los grandes capitalistas y redujeron a la nada el valor de la pequeña propiedad de los obreros (instrumentos, telares, etc.), de modo que los capitalistas pronto se apoderaron de todo, y los obreros se quedaron con nada. Así se instauró en la producción de tejidos el sistema fabril. En cuanto se dio el primer impulso a la introducción de máquinas y al sistema fabril; este último se propagó rápidamente en las demás ramas de la industria, sobre todo en el estampado de tejidos, la impresión de libros, la alfarería y la metalurgia. El trabajo comenzó a dividirse más y más entre los obreros individuales de tal manera que el que antes efectuaba todo el trabajo pasó a realizar nada más que una parte del mismo. Esta división del trabajo permitió fabricar los productos más rápidamente y, por consecuencia, de modo más barato. Ello redujo la actividad de cada obrero a un procedimiento mecánico, muy sencillo, constantemente repetido, que la máquina podía realizar con el mismo éxito o incluso mucho mejor. Por tanto, todas estas ramas de la producción cayeron, una tras otra, bajo la dominación del vapor, de las máquinas y del sistema fabril, exactamente del mismo modo que la producción de hilados y de tejidos. En consecuencia, ellas se vieron enteramente en manos de los grandes capitalistas, y los obreros quedaron privados de los últimos restos de su independencia. Poco a poco, el sistema fabril extendió su dominación no ya sólo a la manufactura, en el sentido estricto de la palabra, sino que comenzó a apoderarse más y más de las actividades artesanas, ya que también en esta esfera los

grandes capitalistas desplazaban cada vez más a los pequeños maestros, montando grandes talleres, en los que era posible ahorrar muchos gastos e implantar una detallada división del trabajo. Así llegamos a que, en los países civilizados, casi en todas las ramas del trabajo se afianza la producción fabril y, casi en todas estas ramas, la gran industria desplaza a la artesanía y la manufactura. Como resultado de ello, se arruina más y más la antigua clase media, sobre todo los pequeños artesanos, cambia completamente la anterior situación de los trabajadores y surgen dos clases nuevas, que absorben paulatinamente a todas las demás, a saber:

I. La clase de los grandes capitalistas, que son ya en todos los países civilizados casi los únicos poseedores de todos los medios de existencia, como igualmente de las materias primas y de los instrumentos (máquinas, fábricas, etc.) necesarios para la producción de los medios de existencia. Es la clase de los burgueses, o sea, burguesía.

II. La clase de los completamente desposeídos, de los que en virtud de ello se ven forzados a vender su trabajo a los burgueses, al fin de recibir en cambio los medios de subsistencia necesarios para vivir. Esta clase se denomina la clase de los proletarios, o sea, proletariado.

V. ¿En qué condiciones se realiza esta venta del trabajo de los proletarios a los burgueses?

El trabajo es una mercancía como otra cualquiera, y su precio depende, por consiguiente, de las mismas leyes que el de cualquier otra mercancía. Pero, el precio de una mercancía, bajo el dominio de la gran industria o de la libre competencia, que es lo mismo, como lo veremos más adelante, es, por término medio, siempre igual a los gastos de producción de dicha mercancía. Por tanto, el precio del trabajo es también igual al costo de producción del trabajo. Ahora bien, el costo de producción del trabajo consta precisamente de la cantidad de medios de subsistencia indispensables para que el obrero esté en condiciones de mantener su capacidad de trabajo y para que la clase obrera no se extinga. El obrero no percibirá por su trabajo más que lo indispensable para ese fin; el precio del trabajo o el salario será, por consiguiente, el más bajo, constituirá el mínimo de lo indispensable para mantener la vida. Pero, por cuanto en los negocios existen períodos mejores y peores, el obrero percibirá unas veces más, otros menos, exactamente de la misma manera que el fabricante cobra unas veces más, otras menos, por sus mercancías. Y, al igual que el fabricante, que, por término medio, contando los tiempos buenos y los malos, no percibe por sus mercancías ni más ni menos que su costo de producción, el obrero percibirá, por término medio, ni más ni menos que ese mínimo. Esta ley económica del salario se aplicará más rigurosamente en la medida en que la gran industria vaya penetrando en todas las ramas de la producción.

VI. ¿Qué clases trabajadores existían antes de la revolución industrial?

Las clases trabajadoras han vivido en distintas condiciones, según las diferentes fases de desarrollo de la sociedad, y han ocupado posiciones distintas respecto de las clases poseedoras y dominantes. En la antigüedad, los trabajadores eran *esclavos* de sus amos, como lo son todavía en un gran número de países atrasados e incluso en la parte meridional de los Estados Unidos. En la Edad Media eran *siervos* de los nobles propietarios de tierras, como lo son todavía en Hungría, Polonia y Rusia. Además, en la Edad Media, hasta la revolución industrial, existían en las ciudades oficiales artesanos que trabajaban al servicio de la pequeña burguesía y, poco a poco, en la medida del progreso de la manufactura, comenzaron a aparecer obreros de manufactura que iban a trabajar contratados por grandes capitalistas.

VII. ¿Qué diferencia hay entre el proletario y el esclavo?

El esclavo está vendido de una vez y para siempre, en cambio, el proletario tiene que venderse él mismo cada día y cada hora. Todo esclavo individual, propiedad de *un* señor determinado, tiene ya asegurada su existencia por miserable que sea, por interés de éste. En cambio el proletario individual es, valga la expresión, propiedad de toda la *clase* de la burguesía. Su trabajo no se compra más que cuando alguien lo necesita, por cuya razón no tiene la existencia asegurada. Esta existencia está asegurada únicamente a toda la *clase* de los proletarios. El esclavo está fuera de la competencia. El proletario se halla sometido a ello y siente todas sus fluctuaciones. El esclavo es considerado como una cosa, y no miembro de la sociedad civil. El proletario es reconocido como persona, como miembro de la sociedad civil. Por consiguiente, el esclavo puede tener una existencia mejor que el proletario, pero este último pertenece a una etapa superior de desarrollo de la sociedad y se encuentra a un nivel más alto que el esclavo. Este se libera cuando de todas las relaciones de la propiedad privada no suprime más que una, la relación de esclavitud, gracias a lo cual sólo entonces se convierte en proletario; en cambio, el proletario sólo puede liberarse suprimiendo toda la propiedad privada en general.

VIII. ¿Qué diferencia hay entre el proletario y el siervo?

El siervo posee en propiedad y usufructo un instrumento de producción y una porción de tierra, a cambio de lo cual entrega una parte de su producto o cumple ciertos trabajos. El proletario trabaja con instrumentos de producción pertenecientes a otra persona, por cuenta de ésta, a cambio de una parte del producto. El siervo da, al proletario le dan. El siervo tiene la existencia asegurada, el proletario no. El siervo está fuera de la competencia, el proletario se halla sujeto a ella. El siervo se libera ya refugiándose en la ciudad y haciéndose artesano, ya dando a su amo dinero en lugar de trabajo o productos, transformándose en libre arrendatario, ya expulsando a su señor feudal y haciéndose él mismo propietario. Dicho en breves palabras, se libera entrando de una manera u otra en la clase poseedora y en la esfera de la competencia. El proletario se libera suprimiendo la competencia, la propiedad privada y todas las diferencias de clase.

IX. ¿Qué diferencia hay entre el proletario y el artesano?¹

X. ¿Qué diferencia hay entre el proletario y el obrero de manufactura?

El obrero de manufactura de los siglos XVI-XVIII poseía casi en todas partes instrumentos de producción: su telar, su rueca para la familia y un pequeño terreno que cultivaba en las horas libres. El proletario no tiene nada de eso. El obrero de manufactura vive casi siempre en el campo y se halla en relaciones más o menos patriarcales con su señor o su patrono. El proletario suele vivir en grandes ciudades y no lo unen a su patrono más que relaciones de dinero. La gran industria arranca al obrero de manufactura de sus condiciones patriarcales; éste pierde la propiedad que todavía poseía y sólo entonces se convierte en proletario.

XI. ¿Cuáles fueron las consecuencias directas de la revolución industrial y de la división de la sociedad en burgueses y proletarios?

En primer lugar, en virtud de que el trabajo de las máquinas reducía más y más los precios de los artículos industriales, en casi todos los países del mundo el viejo sistema de la manufactura o de la industria basada en el trabajo manual fue destruido enteramente. Todos los países semibárbaros que todavía quedaban más o menos al margen del desarrollo histórico y cuya industria se basaba todavía en la manufactura, fueron arrancados violentamente de su aislamiento. Comenzaron a comprar mercancías más baratas a los ingleses, dejando que se muriesen de hambre sus propios obreros de manufactura. Así, países que durante milenios no conocieron el menor progreso, como, por ejemplo,

la India, pasaron por una completa revolución, e incluso la China marcha ahora de cara a la revolución. Las cosas han llegado a tal punto que una nueva máquina que se invente ahora en Inglaterra podrá, en el espacio de un año, condenar al hambre a millones de obreros de China. De este modo, la gran industria ha ligado los unos a los otros a todos los pueblos de la tierra, ha unido en un solo mercado mundial todos los pequeños mercados locales, ha preparado por doquier el terreno para la civilización y el progreso y ha hecho las cosas de tal manera que todo lo que se realiza en los países civilizados debe necesariamente repercutir en todos los demás, por tanto, si los obreros de Inglaterra o de Francia se liberan ahora, ello debe suscitar revoluciones en todos los demás países, revoluciones que tarde o temprano culminarán también allí en la liberación de los obreros.

En segundo lugar, en todas las partes en que la gran industria ocupó el lugar de la manufactura, la burguesía aumentó extraordinariamente su riqueza y poder y se erigió en primera clase del país. En consecuencia, en todas las partes en las que se produjo ese proceso, la burguesía tomó en sus manos el poder político y desalojó las clases que dominaban antes: la aristocracia, los maestros de gremio y la monarquía absoluta, que representaba a la una y a los otros. La burguesía acabó con el poderío de la aristocracia y de la nobleza, suprimiendo el mayorazgo o la inalienabilidad de la posesión de tierras, como también todos los privilegios de la nobleza. Destruyó el poderío de los maestros de gremio, eliminando todos los gremios y los privilegios gremiales. En el lugar de unos y otros puso la libre competencia, es decir, un estado de la sociedad en la que cada cual tenía derecho a dedicarse a la rama de la industria que le gustase y nadie podía impedirsele a no ser la falta de capital necesario para tal actividad. Por consiguiente, la implantación de la libre competencia es la proclamación pública de que, de ahora en adelante, los miembros de la sociedad no son iguales entre sí únicamente en la medida en que no lo son sus capitales, que el capital se convierte en la fuerza decisiva y que los capitalistas, o sea, los burgueses, se erigen así en la primera clase de la sociedad. Ahora bien, la libre competencia es indispensable en el período inicial del desarrollo de la gran industria, porque es el único régimen social con el que la gran industria puede progresar. Tras de aniquilar de este modo el poderío social de la nobleza y de los maestros de gremio, puso fin también al poder político de la una y los otros. Llegada a ser la primera clase de la sociedad, la burguesía se proclamó también la primera clase en la esfera política. Lo hizo implantando el sistema representativo, basado en la igualdad burguesa ante la ley y en el reconocimiento legislativo de la libre competencia. Este sistema fue instaurado en los países europeos bajo la forma de la monarquía constitucional. En dicha monarquía sólo tienen derecho de voto los poseedores de cierto capital, es decir, únicamente los burgueses. Estos electores burgueses eligen a los diputados, y estos diputados burgueses, valiéndose del derecho a negar los impuestos, eligen un gobierno burgués.

En tercer lugar, la revolución industrial ha creado en todas partes el proletariado en la misma medida que la burguesía. Cuantos más ricos se hacían los burgueses, más numerosos eran los proletarios. Visto que sólo el capital puede dar ocupación a los proletarios y que el capital sólo aumenta cuando emplea trabajo, el crecimiento del proletariado se produce en exacta correspondencia con el del capital. Al propio tiempo, la revolución industrial agrupa a los burgueses y a los proletarios en grandes ciudades, en las que es más ventajoso fomentar la industria, y con esa concentración de grandes masas en *un mismo* lugar le inculca a los proletarios la conciencia de su fuerza. Luego, en la medida del progreso de la revolución industrial, en la medida en que se inventan nuevas máquinas, que eliminan el trabajo manual, la gran industria ejerce una presión creciente sobre los salarios y los reduce, como hemos dicho, al mínimo, haciendo la situación del proletariado cada vez más insoportable. Así, por una parte, como consecuencia del descontento creciente del proletariado y, por la otra, del crecimiento del poderío de éste, la revolución industrial prepara la revolución social que ha de realizar el proletariado.

XII. ¿Cuáles han sido las consecuencias siguientes de la revolución industrial?

La gran industria creó, con la máquina de vapor y otras máquinas, los medios de aumentar la producción industrial rápidamente, a bajo costo y hasta el infinito. Merced a esta facilidad de ampliar la producción, la libre competencia, consecuencia necesaria de esta gran industria, adquirió pronto un carácter extraordinariamente violento; un gran número de capitalistas se lanzó a la industria, en breve plazo se produjo más de lo que se podía consumir. Como consecuencia, no se podían vender las mercancías fabricadas y sobrevino la llamada crisis comercial; las fábricas tuvieron que parar, los fabricantes quebraron y los obreros se quedaron sin pan. Y en todas partes se extendió la mayor miseria. Al cabo de cierto tiempo se vendieron los productos sobrantes, las fábricas volvieron a funcionar, los salarios subieron y, poco a poco, los negocios marcharon mejor que nunca. Pero no por mucho tiempo, ya que pronto volvieron a producirse demasiadas mercancías y sobrevino una nueva crisis que transcurrió exactamente de la misma manera que la anterior. Así, desde comienzos del presente siglo, en la situación de la industria se han producido continuamente oscilaciones entre períodos de prosperidad y períodos de crisis, y casi regularmente, cada cinco o siete años se ha producido tal crisis, con la particularidad de que cada vez acarrea las mayores calamidades para los obreros, una agitación revolucionaria general y un peligro colosal para todo el régimen existente.

XIII. ¿Cuáles son las consecuencias de estas crisis comerciales que se repiten regularmente?

En primer lugar, la de que la gran industria, que en el primer período de su desarrollo creó la libre competencia, la ha rebasado ya; que la competencia y, hablando en términos generales, la producción industrial en manos de unos u otros particulares se ha convertido para ella en una traba a la que debe y ha de romper; que la gran industria, mientras siga sobre la base actual, no puede existir sin conducir cada siete años a un caos general que supone cada vez un peligro para toda la civilización y no sólo sume en la miseria a los proletarios, sino que arruina a muchos burgueses; que, por consiguiente, la gran industria debe destruirse ella misma, lo que es absolutamente imposible, o reconocer que hace imprescindible una organización completamente nueva de la sociedad, en la que la producción industrial no será más dirigida por unos u otros fabricantes en competencia entre sí, sino por toda la sociedad con arreglo a un plan determinado y de conformidad con las necesidades de todos los miembros de la sociedad.

En segundo lugar, que la gran industria y la posibilidad, condicionada por ésta, de ampliar hasta el infinito la producción permiten crear un régimen social en el que se producirán tantos medios de subsistencia que cada miembro de la sociedad estará en condiciones de desarrollar y emplear libremente todas sus fuerzas y facultades; de modo que, precisamente la peculiaridad de la gran industria que en la sociedad moderna engendra toda la miseria y todas las crisis comerciales será en la otra organización social justamente la que ha de acabar con esa miseria y esas fluctuaciones preñadas de tantas desgracias.

Por tanto, está probado claramente:

- 1) que en la actualidad todos estos males se deben únicamente al régimen social, el cual ya no responde más a las condiciones existentes;
- 2) que ya existen los medios de supresión definitiva de estas calamidades por vía de la construcción de un nuevo orden social.

XIV. ¿Cómo debe ser ese nuevo orden social?

Ante todo, la administración de la industria y de todas las ramas de la producción en general dejará de pertenecer a unos u otros individuos en competencia. En lugar de esto, las ramas de la producción pasarán a manos de toda la sociedad, es decir, serán administradas en beneficio de toda la sociedad, con arreglo a un plan general y con la participación de todos los miembros de la sociedad. Por tanto, el nuevo orden social suprimirá la competencia y la sustituirá con la asociación. En vista de que la dirección de la industria, al hallarse en manos de particulares, implica necesariamente la existencia de la propiedad privada y por cuanto la competencia no es otra cosa que ese modo de dirigir la industria, en el que la gobiernan propietarios privados, la propiedad privada va unida inseparablemente a la dirección individual de la industria y a la competencia. Así, la propiedad privada debe también ser suprimida y ocuparán su lugar el usufructo colectivo de todos los instrumentos de producción y el reparto de los productos de común acuerdo, lo que se llama la comunidad de bienes.

La supresión de la propiedad privada es incluso la expresión más breve y más característica de esta transformación de todo el régimen social, que se ha hecho posible merced al progreso de la industria. Por eso los comunistas la planteen con razón como su principal reivindicación.

XV. ¿Eso quiere decir que la supresión de la propiedad privada no era posible antes?

No, no era posible. Toda transformación del orden social, todo cambio de las relaciones de propiedad es consecuencia necesaria de la aparición de nuevas fuerzas productivas que han dejado de corresponder a las viejas relaciones de propiedad. Así ha surgido la misma propiedad privada. La propiedad privada no ha existido siempre; cuando a fines de la Edad Media surgió el nuevo modo de producción bajo la forma de la manufactura, que no encuadraba en el marco de la propiedad feudal y gremial, esta manufactura, que no correspondía ya a las viejas relaciones de propiedad, dio vida a una nueva forma de propiedad: la propiedad privada. En efecto, para la manufactura y para el primer período de desarrollo de la gran industria no era posible ninguna otra forma de propiedad además de la propiedad privada, no era posible ningún orden social además del basado en esta propiedad. Mientras no se pueda conseguir una cantidad de productos que no sólo baste para todos, sino que se quede cierto excedente para aumentar el capital social y seguir fomentando las fuerzas productivas, deben existir necesariamente una clase dominante que disponga de las fuerzas productivas de la sociedad y una clase pobre y oprimida. La constitución y el carácter de estas clases dependen del grado de desarrollo de la producción. La sociedad de la Edad Media, que tiene por base el cultivo de la tierra, nos da el señor feudal y el siervo; las ciudades de las postrimerías de la Edad Media nos dan el maestro artesano, el oficial y el jornalero; en el siglo XVII, el propietario de manufactura y el obrero de ésta; en el siglo XIX, el gran fabricante y el proletario. Es claro que, hasta el presente, las fuerzas productivas no se han desarrollado aún al punto de proporcionar una cantidad de bienes suficiente para todos y para que la propiedad privada sea ya una traba, un obstáculo para su progreso. Pero hoy, cuando, merced al desarrollo de la gran industria, *en primer lugar*, se han constituido capitales y fuerzas productivas en proporciones sin precedentes y existen medios para aumentar en breve plazo hasta el infinito estas fuerzas productivas; cuando, *en segundo lugar*, estas fuerzas productivas se concentran en manos de un reducido número de burgueses, mientras la gran masa del pueblo se va convirtiendo cada vez más en proletarios, con la particularidad de que su situación se hace más precaria e insoportable en la medida en que aumenta la riqueza de los burgueses; cuando, *en tercer lugar*, estas poderosas fuerzas productivas, que se multiplican con tanta facilidad hasta rebasar el marco de la propiedad privada y del burgués, provocan continuamente las mayores conmociones del orden social, sólo ahora la supresión de la propiedad privada se ha hecho posible e incluso absolutamente necesaria.

XVI. ¿Será posible suprimir por vía pacífica la propiedad privada?

Sería de desear que fuese así, y los comunistas, como es lógico, serían los últimos en oponerse a ello. Los comunistas saben muy bien que todas las conspiraciones, además de inútiles, son incluso perjudiciales. Están perfectamente al corriente de que no se pueden hacer las revoluciones premeditada y arbitrariamente y que éstas han sido siempre y en todas partes una consecuencia necesaria de circunstancias que no dependían en absoluto de la voluntad y la dirección de unos u otros partidos o clases enteras. Pero, al propio tiempo, ven que se viene aplastando por la violencia el desarrollo del proletariado en casi todos los países civilizados y que, con ello, los enemigos mismos de los comunistas trabajan con todas sus energías para la revolución. Si todo ello termina, en fin de cuentas, empujando al proletariado subyugado a la revolución, nosotros, los comunistas, defenderemos con hechos, no menos que como ahora lo hacemos de palabra, la causa del proletariado.

XVII. ¿Será posible suprimir de golpe la propiedad privada?

No, no será posible, del mismo modo que no se puede aumentar *de golpe* las fuerzas productivas existentes en la medida necesaria para crear una economía colectiva. Por eso, la revolución del proletariado, que se avecina según todos los indicios, sólo podrá transformar paulatinamente la sociedad actual, y acabará con la propiedad privada únicamente cuando haya creado la necesaria cantidad de medios de producción.

XVIII. ¿Qué vía de desarrollo tomará esa revolución?

Establecerá, ante todo, un *régimen democrático* y, por tanto, directa o indirectamente, la dominación política del proletariado. Directamente en Inglaterra, donde los proletarios constituyen ya la mayoría del pueblo. Indirectamente en Francia y en Alemania, donde la mayoría del pueblo no consta únicamente de proletarios, sino, además, de pequeños campesinos y pequeños burgueses de la ciudad, que se encuentran sólo en la fase de transformación en proletariado y que, en lo tocante a la satisfacción de sus intereses políticos, dependen cada vez más del proletariado, por cuya razón han de adherirse pronto a las reivindicaciones de éste. Para ello, quizá, se necesite una nueva lucha que, sin embargo, no puede tener otro desenlace que la victoria del proletariado.

La democracia sería absolutamente inútil para el proletariado si no la utilizara inmediatamente como medio para llevar a cabo amplias medidas que atentasen directamente contra la propiedad privada y asegurasen la existencia del proletariado. Las medidas más importantes, que dimanarían necesariamente de las condiciones actuales, son:

- 1) Restricción de la propiedad privada mediante el impuesto progresivo, el alto impuesto sobre las herencias, la abolición del derecho de herencia en las líneas laterales (hermanos, sobrinos, etc.), préstamos forzosos, etc.
- 2) Expropiación gradual de los propietarios agrarios, fabricantes, propietarios de ferrocarriles y buques, parcialmente con ayuda de la competencia por parte de la industria estatal y, parcialmente de modo directo, con indemnización en asignados.
- 3) Confiscación de los bienes de todos los emigrados y de los rebeldes contra la mayoría del pueblo.
- 4) Organización del trabajo y ocupación de los proletarios en fincas, fábricas y talleres nacionales, con lo cual se eliminará la competencia entre los obreros, y los fabricantes que queden, tendrán que pagar salarios tan altos como el Estado.
- 5) Igual deber obligatorio de trabajo para todos los miembros de la sociedad hasta la supresión completa de la propiedad privada. Formación de ejércitos industriales, sobre todo para la agricultura.

6) Centralización de los créditos y la banca en las manos del Estado a través del Banco Nacional, con capital del Estado. Cierre de todos los bancos privados.

7) Aumento del número de fábricas, talleres, ferrocarriles y buques nacionales, cultivo de todas las tierras que están sin labrar y mejoramiento del cultivo de las demás tierras en consonancia con el aumento de los capitales y del número de obreros de que dispone la nación.

8) Educación de todos los niños en establecimientos estatales y a cargo del Estado, desde el momento en que puedan prescindir del cuidado de la madre. Conjugar la educación con el trabajo fabril.

9) Construcción de grandes palacios en las fincas del Estado para que sirvan de vivienda a las comunas de ciudadanos que trabajen en la industria y la agricultura y unan las ventajas de la vida en la ciudad y en el campo, evitando así el carácter unilateral y los defectos de la una y la otra.

10) Destrucción de todas las casas y barrio insalubre y mal construido.

11) Igualdad de derecho de herencia para los hijos legítimos y los naturales.

12) Concentración de todos los medios de transporte en manos de la nación.

Por supuesto, todas estas medidas no podrán ser llevadas a la práctica de golpe. Pero cada una entraña necesariamente la siguiente. Una vez emprendido el primer ataque radical contra la propiedad privada, el proletariado se verá obligado a seguir siempre adelante y a concentrar más y más en las manos del Estado todo el capital, toda la agricultura, toda la industria, todo el transporte y todo el cambio. Este es el objetivo a que conducen las medidas mencionadas. Ellas serán aplicables y surtirán su efecto centralizador exactamente en el mismo grado en que el trabajo del proletariado multiplique las fuerzas productivas del país. Finalmente, cuando todo el capital, toda la producción y todo el cambio estén concentrados en las manos de la nación, la propiedad privada dejará de existir de por sí, el dinero se hará superfluo, la producción aumentará y los hombres cambiarán tanto que se podrán suprimir también las últimas formas de relaciones de la vieja sociedad.

XIX. ¿Es posible esta revolución en un solo país?

No. La gran industria, al crear el mercado mundial, ha unido ya tan estrechamente todos los pueblos del globo terrestre, sobre todo los pueblos civilizados, que cada uno depende de lo que ocurre en la tierra del otro. Además, ha nivelado en todos los países civilizados el desarrollo social a tal punto que en todos estos países la burguesía y el proletariado se han erigido en las dos clases decisivas de la sociedad, y la lucha entre ellas se ha convertido en la principal lucha de nuestros días. Por consecuencia, la revolución comunista no será una revolución puramente nacional, sino que se producirá simultáneamente en todos los países civilizados, es decir, al menos en Inglaterra, en América, en Francia y en Alemania. Ella se desarrollará en cada uno de estos países más rápidamente o más lentamente, dependiendo del grado en que esté en cada uno de ellos más desarrollada la industria, en que se hayan acumulado más riquezas y se disponga de mayores fuerzas productivas. Por eso será más lenta y difícil en Alemania y más rápida y fácil en Inglaterra. Ejercerá igualmente una influencia considerable en los demás países del mundo, modificará de raíz y acelerará extraordinariamente su anterior marcha del desarrollo. Es una revolución universal y tendrá, por eso, un ámbito universal.

XX. ¿Cuáles serán las consecuencias de la supresión definitiva de la propiedad privada?

Al quitar a los capitalistas privados el usufructo de todas las fuerzas productivas y medios de comunicación, así como el cambio y el reparto de los productos, al administrar todo eso con arreglo a un plan basado en los recursos disponibles y las necesidades de toda la sociedad, ésta suprimirá, primeramente, todas las consecuencias nefastas ligadas al actual sistema de dirección de la gran industria. Las crisis desaparecerán; la producción ampliada, que es, en la sociedad actual, una superproducción y una causa tan poderosa de la miseria, será entonces muy insuficiente y deberá adquirir proporciones mucho mayores. En lugar de engendrar la miseria, la producción superior a las necesidades perentorias de la sociedad permitirá satisfacer las demandas de todos los miembros de ésta, engendrará nuevas demandas y creará, a la vez, los medios de satisfacerlas. Será la condición y la causa de un mayor progreso y lo llevará a cabo, sin suscitar, como antes, el trastorno periódico de todo el orden social. La gran industria, liberada de las trabas de la propiedad privada, se desarrollará en tales proporciones que, comparado con ellas, su estado actual parecerá tan mezquino como la manufactura al lado de la gran industria moderna. Este avance de la industria brindará a la sociedad suficiente cantidad de productos para satisfacer las necesidades de todos. Del mismo modo, la agricultura, en la que, debido al yugo de la propiedad privada y al fraccionamiento de las parcelas, resulta difícil el empleo de los perfeccionamientos ya existentes y de los adelantos de la ciencia experimentará un nuevo auge y ofrecerá a disposición de la sociedad una cantidad suficiente de productos. Así, la sociedad producirá lo bastante para organizar la distribución con vistas a cubrir las necesidades de todos sus miembros. Con ello quedará superflua la división de la sociedad en clases distintas y antagónicas. Dicha división, además de superflua, será incluso incompatible con el nuevo régimen social. La existencia de clases se debe a la división del trabajo, y esta última, bajo su forma actual desaparecerá enteramente, ya que, para elevar la producción industrial y agrícola al mencionado nivel no bastan sólo los medios auxiliares mecánicos y químicos. Es preciso desarrollar correlativamente las aptitudes de los hombres que emplean estos medios. Al igual que en el siglo pasado, cuando los campesinos y los obreros de las manufacturas, tras de ser incorporados a la gran industria, modificaron todo su régimen de vida y se volvieron completamente otros, la dirección colectiva de la producción por toda la sociedad y el nuevo progreso de dicha producción que resultara de ello necesitarán hombres nuevos y los formarán. La gestión colectiva de la producción no puede correr a cargo de los hombres tales como lo son hoy, hombres que dependen cada cual de una rama determinada de la producción, están aferrados a ella, son explotados por ella, desarrollan nada más que *un* aspecto de sus aptitudes a cuenta de todos los otros y sólo conocen *una* rama o parte de alguna rama de toda la producción. La industria de nuestros días está ya cada vez menos en condiciones de emplear tales hombres. La industria que funciona de modo planificado merced al esfuerzo común de toda la sociedad presupone con más motivo hombres con aptitudes desarrolladas universalmente, hombres capaces de orientarse en todo el sistema de la producción. Por consiguiente, desaparecerá del todo la división del trabajo, minada ya en la actualidad por la máquina, la división que hace que uno sea campesino, otro, zapatero, un tercero, obrero fabril, y un cuarto, especulador de la bolsa. La educación dará a los jóvenes la posibilidad de asimilar rápidamente en la práctica todo el sistema de producción y les permitirá pasar sucesivamente de una rama de la producción a otra, según sean las necesidades de la sociedad o sus propias inclinaciones. Por consiguiente, la educación los liberará de ese carácter unilateral que la división actual del trabajo impone a cada individuo. Así, la sociedad organizada sobre bases comunistas dará a sus miembros la posibilidad de emplear en todos los aspectos sus facultades desarrolladas universalmente. Pero, con ello desaparecerán inevitablemente las diversas clases. Por tanto, de una parte, la sociedad organizada sobre bases comunistas es incompatible con la existencia de clases y, de la otra, la propia construcción de esa sociedad brinda los medios para suprimir las diferencias de clase.

De ahí se desprende que ha de desaparecer igualmente la oposición entre la ciudad y el campo. Unos mismos hombres se dedicarán al trabajo agrícola y al industrial, en lugar de dejar que lo hagan dos clases diferentes. Esto es una condición necesaria de la asociación comunista y por razones muy

materiales. La dispersión de la población rural dedicada a la agricultura, a la par con la concentración de la población industrial en las grandes ciudades, corresponde sólo a una etapa todavía inferior de desarrollo de la agricultura y la industria y es un obstáculo para el progreso, cosa que se hace ya sentir con mucha fuerza.

La asociación general de todos los miembros de la sociedad al objeto de utilizar colectiva y racionalmente las fuerzas productivas; el fomento de la producción en proporciones suficientes para cubrir las necesidades de todos; la liquidación del estado de cosas en el que las necesidades de unos se satisfacen a costa de otros; la supresión completa de las clases y del antagonismo entre ellas; el desarrollo universal de las facultades de todos los miembros de la sociedad merced a la eliminación de la anterior división del trabajo, mediante la educación industrial, merced al cambio de actividad, a la participación de todos en el usufructo de los bienes creados por todos y, finalmente, mediante la fusión de la ciudad con el campo serán los principales resultados de la supresión de la propiedad privada.

XXI. ¿Qué influencia ejercerá el régimen social comunista en la familia?

Las relaciones entre los sexos tendrán un carácter puramente privado, perteneciente sólo a las personas que toman parte en ellas, sin el menor motivo para la ingerencia de la sociedad. Eso es posible merced a la supresión de la propiedad privada y a la educación de los niños por la sociedad, con lo cual se destruyen las dos bases del matrimonio actual ligadas a la propiedad privada: la dependencia de la mujer respecto del hombre y la dependencia de los hijos respecto de los padres. En ello reside, precisamente, la respuesta a los alaridos altamente moralistas de los burgueses con motivo de la comunidad de las mujeres, que, según éstos, quieren implantar los comunistas. La comunidad de las mujeres es un fenómeno que pertenece enteramente a la sociedad burguesa y existe hoy plenamente bajo la forma de prostitución. Pero, la prostitución descansa en la propiedad privada y desaparecerá junto con ella. Por consiguiente, la organización comunista, en lugar de implantar la comunidad de las mujeres, la suprimirá.

XXIV. ¿Cuál es la diferencia entre los comunistas y los socialistas?

Los llamados socialistas se dividen en tres categorías.

La primera consta de partidarios de la sociedad feudal y patriarcal, que ha sido destruida y sigue siéndolo a diario por la gran industria, el comercio mundial y la sociedad burguesa creada por ambos. Esta categoría saca de los males de la sociedad moderna la conclusión de que hay que restablecer la sociedad feudal y patriarcal, ya que estaba libre de estos males. Todas sus propuestas persiguen, directa o indirectamente, este objetivo. Los comunistas lucharán siempre enérgicamente contra esa categoría de socialistas *reaccionarios*, pese a su fingida compasión de la miseria del proletariado y las amargas lágrimas que vierten con tal motivo, puesto que estos socialistas:

1) se proponen un objetivo absolutamente imposible;

2) se esfuerzan por restablecer la dominación de la aristocracia, los maestros de gremio y los propietarios de manufacturas, con su séquito de monarcas absolutos o feudales, funcionarios, soldados y curas, una sociedad que, cierto, estaría libre de los vicios de la sociedad actual, pero, en cambio, acarrearía, cuando menos, otros tantos males y, además, no ofrecería la menor perspectiva de liberación, con ayuda de la organización comunista, de los obreros oprimidos;

3) muestran sus verdaderos sentimientos cada vez que el proletariado se hace revolucionario y comunista: se alían inmediatamente a la burguesía contra los proletarios.

La segunda categoría consta de partidarios de la sociedad actual, a los que los males necesariamente provocados por ésta inspiran temores en cuanto a la existencia de la misma. Ellos quieren, por consiguiente, conservar la sociedad actual, pero suprimir los males ligados a ella. A tal objeto, unos proponen medidas de simple beneficencia; otros, grandiosos planes de reformas que, so pretexto de reorganización de la sociedad, se plantean el mantenimiento de las bases de la sociedad actual y, con ello, la propia sociedad actual. Los comunistas deberán igualmente combatir con energía contra estos *socialistas burgueses*, puesto que éstos trabajan para los enemigos de los comunistas y defienden la sociedad que los comunistas quieren destruir.

Finalmente, la tercera categoría consta de socialistas democráticos. Al seguir el mismo camino que los comunistas, se proponen llevar a cabo una parte de las medidas señaladas en la pregunta...³, pero no como medidas de transición al comunismo, sino como un medio suficiente para acabar con la miseria y los males de la sociedad actual. Estos *socialistas democráticos* son proletarios que no ven todavía con bastante claridad las condiciones de su liberación, o representantes de la pequeña burguesía, es decir, de la clase que, hasta la conquista de la democracia y la aplicación de las medidas socialistas dimanantes de ésta, tiene en muchos aspectos los mismos intereses que los proletarios. Por eso, los comunistas se entenderán con esos socialistas democráticos en los momentos de acción y deben, en general, atenerse en esas ocasiones y en lo posible a una política común con ellos, siempre que estos socialistas no se pongan al servicio de la burguesía dominante y no ataquen a los comunistas. Por supuesto, estas acciones comunes no excluyen la discusión de las divergencias que existen entre ellos y los comunistas.

XXV. ¿Cuál es la actitud de los comunistas hacia los demás partidos políticos de nuestra época?

Esta actitud es distinta en los diferentes países. En Inglaterra, Francia y Bélgica, en las que domina la burguesía, los comunistas todavía tienen intereses comunes con diversos partidos democráticos, con la particularidad de que esta comunidad de intereses es tanto mayor cuanto más los demócratas se acercan a los objetivos de los comunistas en las medidas socialistas que los demócratas defienden ahora en todas partes, es decir, cuanto más clara y explícitamente defienden los intereses del proletariado y cuanto más se apoyan en el proletariado. En *Inglaterra*, por ejemplo, los cartistas⁴, que constan de obreros, se aproximan inconmensurablemente más a los comunistas que los pequeñoburgueses democráticos o los llamados radicales.

En *Norteamérica*, donde ha sido proclamada la Constitución democrática, los comunistas deberán apoyar al partido que quiere encaminar esta Constitución contra la burguesía y utilizarla en beneficio del proletariado, es decir, al partido de la reforma agraria nacional.

En *Suiza*, los radicales, aunque constituyen todavía un partido de composición muy heterogénea, son, no obstante, los únicos con los que los comunistas pueden concertar acuerdos, y entre estos radicales los más progresistas son los de Vand y los de Ginebra.

Finalmente, en Alemania está todavía por delante la lucha decisiva entre la burguesía y la monarquía absoluta. Pero, como los comunistas no pueden contar con una lucha decisiva con la burguesía antes de que ésta llegue al poder, les conviene a los comunistas ayudarle a que conquiste lo más pronto posible la dominación, a fin de derrocarla, a su vez, lo más pronto posible. Por tanto, en la lucha de la burguesía liberal contra los gobiernos, los comunistas deben estar siempre del lado de la primera, precaviéndose, no obstante, contra el autoengaño en que incurre la burguesía y sin fiarse en las aseveraciones seductoras de ésta acerca de las benéficas consecuencias que, según ella, traerá al proletariado la victoria de la burguesía. Las únicas ventajas que la victoria de la burguesía brindará a los comunistas serán: 1) diversas concesiones que aliviarán a los comunistas la defensa, la discusión y la propagación de sus principios y, por tanto, aliviarán la cohesión del proletariado en una clase

organizada, estrechamente unida y dispuesta a la lucha, y 2) la seguridad de que el día en que caigan los gobiernos absolutistas, llegará la hora de la lucha entre los burgueses y los proletarios. A partir de ese día, la política del partido de los comunistas será aquí la misma que en los países donde domina ya la burguesía.

Escrito en alemán por F. Engels a fines de octubre y en noviembre de 1847. Se publica de acuerdo con el manuscrito. Publicado por vez primera como edición aparte en 1914.

NOTAS

[1] Aquí Engels deja en blanco el manuscrito para redactar luego la respuesta a la pregunta IX.

[2] En el manuscrito, en lugar de respuesta a la pregunta 22, así como a la siguiente, la 23, figura la palabra «queda». Por lo visto, estima que la respuesta debía quedar en la forma que estaba expuesta en uno de los proyectos previos, que no nos han llegado, del programa de la Liga de los Comunistas.

[3] En el manuscrito está en blanco ese lugar; trátase de la pregunta XVIII.

[4] Se les llamó *Chartists* o *cartistas* los participantes en el movimiento obrero de Gran Bretaña entre los años 1830s y 1850s que se libró con la reivindicación de la aprobación de una "Carta del Pueblo" que garantice, entre otras cosas, el sufragio universal.

2. Manifiesto del Partido Comunista Marx-Engels

Un espectro se cierne sobre Europa: el espectro del comunismo. Contra este espectro se han conjurado en santa jauría todas las potencias de la vieja Europa, el Papa y el zar, Metternich y Guizot, los radicales franceses y los polizontes alemanes.

No hay un solo partido de oposición a quien los adversarios gobernantes no motejen de comunista, ni un solo partido de oposición que no lance al rostro de las oposiciones más avanzadas, lo mismo que a los enemigos reaccionarios, la acusación estigmatizante de comunismo.

De este hecho se desprenden dos consecuencias:

La primera es que el comunismo se halla ya reconocido como una potencia por todas las potencias europeas.

La segunda, que es ya hora de que los comunistas expresen a la luz del día y ante el mundo entero sus ideas, sus tendencias, sus aspiraciones, saliendo así al paso de esa leyenda del espectro comunista con un manifiesto de su partido.

Con este fin se han congregado en Londres los representantes comunistas de diferentes países y redactado el siguiente Manifiesto, que aparecerá en lengua inglesa, francesa, alemana, italiana, flamenca y danesa.

I BURGUESES Y PROLETARIOS

Toda la historia de la sociedad humana, hasta la actualidad, es una historia de luchas de clases.

Libres y esclavos, patricios y plebeyos, barones y siervos de la gleba, maestros y oficiales; en una palabra, opresores y oprimidos, frente a frente siempre, empeñados en una lucha ininterrumpida, velada unas veces, y otras franca y abierta, en una lucha que conduce en cada etapa a la transformación revolucionaria de todo el régimen social o al exterminio de ambas clases beligerantes.

En los tiempos históricos nos encontramos a la sociedad dividida casi por doquier en una serie de estamentos, dentro de cada uno de los cuales reina, a su vez, una nueva jerarquía social de grados y posiciones. En la Roma antigua son los patricios, los équites, los plebeyos, los esclavos; en la Edad Media, los señores feudales, los vasallos, los maestros y los oficiales de los gremios, los siervos de la gleba, y dentro de cada una de esas clases todavía nos encontramos con nuevos matices y gradaciones.

La moderna sociedad burguesa que se alza sobre las ruinas de la sociedad feudal no ha abolido los antagonismos de clase. Lo que ha hecho ha sido crear nuevas clases, nuevas condiciones de opresión, nuevas modalidades de lucha, que han venido a sustituir a las antiguas.

Sin embargo, nuestra época, la época de la burguesía, se caracteriza por haber simplificado estos antagonismos de clase. Hoy, toda la sociedad tiende a separarse, cada vez más abiertamente, en dos grandes campos enemigos, en dos grandes clases antagónicas: la burguesía y el proletariado.

De los siervos de la gleba de la Edad Media surgieron los “villanos” de las primeras ciudades; y estos villanos fueron el germen de donde brotaron los primeros elementos de la burguesía.

El descubrimiento de América, la circunnavegación de África abrieron nuevos horizontes e imprimieron nuevo impulso a la burguesía. El mercado de China y de las Indias orientales, la colonización de América, el intercambio con las colonias, el incremento de los medios de cambio y de las mercaderías en general, dieron al comercio, a la navegación, a la industria, un empuje jamás conocido, atizando con ello el elemento revolucionario que se escondía en el seno de la sociedad feudal en descomposición.

El régimen feudal o gremial de producción que seguía imperando no bastaba ya para cubrir las necesidades que abrían los nuevos mercados. Vino a ocupar su puesto la manufactura. Los maestros de los gremios se vieron desplazados por la clase media industrial, y la división del trabajo entre las diversas corporaciones fue suplantada por la división del trabajo dentro de cada taller.

Pero los mercados seguían dilatándose, las necesidades seguían creciendo. Ya no bastaba tampoco la manufactura. El invento del vapor y la maquinaria vinieron a revolucionar el régimen industrial de producción. La manufactura cedió el puesto a la gran industria moderna, y la clase media industrial hubo de dejar paso a los magnates de la industria, jefes de grandes ejércitos industriales, a los burgueses modernos.

La gran industria creó el mercado mundial, ya preparado por el descubrimiento de América. El mercado mundial imprimió un gigantesco impulso al comercio, a la navegación, a las comunicaciones por tierra. A su vez, estos, progresos redundaron considerablemente en provecho de la industria, y en la misma proporción en que se dilataban la industria, el comercio, la navegación, los ferrocarriles, se desarrollaba la burguesía, crecían sus capitales, iba desplazando y esfumando a todas las clases heredadas de la Edad Media.

Vemos, pues, que la moderna burguesía es, como lo fueron en su tiempo las otras clases, producto de un largo proceso histórico, fruto de una serie de transformaciones radicales operadas en el régimen de cambio y de producción.

A cada etapa de avance recorrida por la burguesía corresponde una nueva etapa de progreso político. Clase oprimida bajo el mando de los señores feudales, la burguesía forma en la “comuna” una asociación autónoma y armada para la defensa de sus intereses; en unos sitios se organiza en repúblicas municipales independientes; en otros forma el tercer estado tributario de las monarquías; en la época de la manufactura es el contrapeso de la nobleza dentro de la monarquía feudal o absoluta y el fundamento de las grandes monarquías en general, hasta que, por último, implantada la gran industria y abiertos los cauces del mercado mundial, se conquista la hegemonía política y crea el moderno Estado representativo. Hoy, el Poder público viene a ser, pura y simplemente, el Consejo de administración que rige los intereses colectivos de la clase burguesa.

La burguesía ha desempeñado, en el transcurso de la historia, un papel verdaderamente revolucionario.

Dondequiera que se instauró, echó por tierra todas las instituciones feudales, patriarcales e idílicas. Desgarró implacablemente los abigarrados lazos feudales que unían al hombre con sus superiores naturales y no dejó en pie más vínculo que el del interés escueto, el del dinero contante y sonante, que no tiene entrañas. Echó por encima del santo temor de Dios, de la devoción mística y piadosa, del ardor caballeresco y la tímida melancolía del buen burgués, el jarro de agua helada de sus cálculos egoístas. Enterró la dignidad personal bajo el dinero y redujo todas aquellas innumerables libertades escrituradas y bien adquiridas a una única libertad: la libertad ilimitada de comerciar.

Sustituyó, para decirlo de una vez, un régimen de explotación, velado por los cendales de las ilusiones políticas y religiosas, por un régimen franco, descarado, directo, escueto, de explotación.

La burguesía despojó de su halo de santidad a todo lo que antes se tenía por venerable y digno de piadoso acontecimiento. Convirtió en sus servidores asalariados al médico, al jurista, al poeta, al sacerdote, al hombre de ciencia.

La burguesía desgarró los velos emotivos y sentimentales que envolvían la familia y puso al desnudo la realidad económica de las relaciones familiares.

La burguesía vino a demostrar que aquellos alardes de fuerza bruta que la reacción tanto admira en la Edad Media tenían su complemento cumplido en la haraganería más indolente. Hasta que ella no lo reveló no supimos cuánto podía dar de sí el trabajo del hombre. La burguesía ha producido maravillas mucho mayores que las pirámides de Egipto, los acueductos romanos y las catedrales góticas; ha acometido y dado cima a empresas mucho más grandiosas que las emigraciones de los pueblos y las cruzadas.

La burguesía no puede existir si no es revolucionando incesantemente los instrumentos de la producción, que tanto vale decir el sistema todo de la producción, y con él todo el régimen social. Lo contrario de cuantas clases sociales la precedieron, que tenían todas por condición primaria de vida la intangibilidad del régimen de producción vigente. La época de la burguesía se caracteriza y distingue de todas las demás por el constante y agitado desplazamiento de la producción, por la conmoción ininterrumpida de todas las relaciones sociales, por una inquietud y una dinámica incesantes. Las relaciones inmovibles y mohosas del pasado, con todo su séquito de ideas y creencias viejas y venerables, se derrumban, y las nuevas envejecen antes de echar raíces. Todo lo que se creía permanente y perenne se esfuma, lo santo es profanado, y, al fin, el hombre se ve constreñido, por la fuerza de las cosas, a contemplar con mirada fría su vida y sus relaciones con los demás.

La necesidad de encontrar mercados espolea a la burguesía de una punta u otra del planeta. Por todas partes anida, en todas partes construye, por doquier establece relaciones.

La burguesía, al explotar el mercado mundial, da a la producción y al consumo de todos los países un sello cosmopolita. Entre los lamentos de los reaccionarios destruye los cimientos nacionales de la industria. Las viejas industrias nacionales se vienen a tierra, arrolladas por otras nuevas, cuya instauración es problema vital para todas las naciones civilizadas; por industrias que ya no transforman como antes las materias primas del país, sino las traídas de los climas más lejanos y cuyos productos encuentran salida no sólo dentro de las fronteras, sino en todas las partes del mundo. Brotan necesidades nuevas que ya no bastan a satisfacer, como en otro tiempo, los frutos del país, sino que reclaman para su satisfacción los productos de tierras remotas. Ya no reina aquel mercado local y nacional que se bastaba así mismo y donde no entraba nada de fuera; ahora, la red del comercio es universal y en ella entran, unidas por vínculos de interdependencia, todas las naciones. Y lo que acontece con la producción material, acontece también con la del espíritu. Los productos espirituales de las diferentes naciones vienen a formar un acervo común. Las limitaciones y peculiaridades del carácter nacional van pasando a segundo plano, y las literaturas locales y nacionales confluyen todas en una literatura universal.

La burguesía, con el rápido perfeccionamiento de todos los medios de producción, con las facilidades increíbles de su red de comunicaciones, lleva la civilización hasta a las naciones más salvajes. El bajo precio de sus mercancías es la artillería pesada con la que derrumba todas las murallas de la China, con la que obliga a capitular a las tribus bárbaras más ariscas en su odio contra el extranjero.

Obliga a todas las naciones a abrazar el régimen de producción de la burguesía o perecer; las obliga a implantar en su propio seno la llamada civilización, es decir, a hacerse burguesas. Crea un mundo hecho a su imagen y semejanza.

La burguesía somete el campo al imperio de la ciudad. Crea ciudades enormes, intensifica la población urbana en una fuerte proporción respecto a la campesina y arranca a una parte considerable de la gente del campo al cretinismo de la vida rural. Y del mismo modo que somete el campo a la ciudad, somete los pueblos bárbaros y semibárbaros a las naciones civilizadas, los pueblos campesinos a los pueblos burgueses, el Oriente al Occidente.

La burguesía va aglutinando cada vez más los medios de producción, la propiedad y los habitantes del país. Aglomera la población, centraliza los medios de producción y concentra en manos de unos cuantos la propiedad. Este proceso tenía que conducir, por fuerza lógica, a un régimen de centralización política. Territorios antes independientes, apenas aliados, con intereses distintos, distintas leyes, gobiernos autónomos y líneas aduaneras propias, se asocian y refunden en una nación única, bajo un Gobierno, una ley, un interés nacional de clase y una sola línea aduanera.

En el siglo corto que lleva de existencia como clase soberana, la burguesía ha creado energías productivas mucho más grandiosas y colosales que todas las pasadas generaciones juntas. Basta pensar en el sometimiento de las fuerzas naturales por la mano del hombre, en la maquinaria, en la aplicación de la química a la industria y la agricultura, en la navegación de vapor, en los ferrocarriles, en el telégrafo eléctrico, en la roturación de continentes enteros, en los ríos abiertos a la navegación, en los nuevos pueblos que brotaron de la tierra como por ensalmo... ¿Quién, en los pasados siglos, pudo sospechar siquiera que en el regazo de la sociedad fecundada por el trabajo del hombre yaciesen soterradas tantas y tales energías y elementos de producción?

Hemos visto que los medios de producción y de transporte sobre los cuales se desarrolló la burguesía brotaron en el seno de la sociedad feudal. Cuando estos medios de transporte y de producción alcanzaron una determinada fase en su desarrollo, resultó que las condiciones en que la sociedad feudal producía y comerciaba, la organización feudal de la agricultura y la manufactura, en una palabra, el régimen feudal de la propiedad, no correspondían ya al estado progresivo de las fuerzas productivas. Obstruían la producción en vez de fomentarla. Se habían convertido en otras tantas trabas para su desenvolvimiento. Era menester hacerlas saltar, y saltaron.

Vino a ocupar su puesto la libre concurrencia, con la constitución política y social a ella adecuada, en la que se revelaba ya la hegemonía económica y política de la clase burguesa.

Pues bien: ante nuestros ojos se desarrolla hoy un espectáculo semejante. Las condiciones de producción y de cambio de la burguesía, el régimen burgués de la propiedad, la moderna sociedad burguesa, que ha sabido hacer brotar como por encanto tan fabulosos medios de producción y de transporte, recuerda al brujo impotente para dominar los espíritus subterráneos que conjuró. Desde hace varias décadas, la historia de la industria y del comercio no es más que la historia de las modernas fuerzas productivas que se rebelan contra el régimen vigente de producción, contra el régimen de la propiedad, donde residen las condiciones de vida y de predominio político de la burguesía. Basta mencionar las crisis comerciales, cuya periódica reiteración supone un peligro cada vez mayor para la existencia de la sociedad burguesa toda. Las crisis comerciales, además de destruir una gran parte de los productos elaborados, aniquilan una parte considerable de las fuerzas productivas existentes. En esas crisis se desata una epidemia social que a cualquiera de las épocas anteriores hubiera parecido absurda e inconcebible: la epidemia de la superproducción. La sociedad se ve retrotraída repentinamente a un estado de barbarie momentánea; se diría que una plaga de hambre o una gran guerra aniquiladora la han dejado esquilado, sin recursos para subsistir; la

industria, el comercio están a punto de perecer. ¿Y todo por qué? Porque la sociedad posee demasiada civilización, demasiados recursos, demasiada industria, demasiado comercio. Las fuerzas productivas de que dispone no sirven ya para fomentar el régimen burgués de la propiedad; son ya demasiado poderosas para servir a este régimen, que embaraza su desarrollo. Y tan pronto como logran vencer este obstáculo, siembran el desorden en la sociedad burguesa, amenazan dar al traste con el régimen burgués de la propiedad. Las condiciones sociales burguesas resultan ya demasiado angostas para abarcar la riqueza por ellas engendrada. ¿Cómo se sobrepone a las crisis la burguesía? De dos maneras: destruyendo violentamente una gran masa de fuerzas productivas y conquistándose nuevos mercados, a la par que procurando explotar más concienzudamente los mercados antiguos. Es decir, que remedia unas crisis preparando otras más extensas e imponentes y mutilando los medios de que dispone para precaverlas.

Las armas con que la burguesía derribó al feudalismo se vuelven ahora contra ella.

Y la burguesía no sólo forja las armas que han de darle la muerte, sino que, además, pone en pie a los hombres llamados a manejarlas: estos hombres son los obreros, los proletarios.

En la misma proporción en que se desarrolla la burguesía, es decir, el capital, desarrollase también el proletariado, esa clase obrera moderna que sólo puede vivir encontrando trabajo y que sólo encuentra trabajo en la medida en que éste alimenta a incremento el capital. El obrero, obligado a venderse a trozos, es una mercancía como otra cualquiera, sujeta, por tanto, a todos los cambios y modalidades de la concurrencia, a todas las fluctuaciones del mercado.

La extensión de la maquinaria y la división del trabajo quitan a éste, en el régimen proletario actual, todo carácter autónomo, toda libre iniciativa y todo encanto para el obrero. El trabajador se convierte en un simple resorte de la máquina, del que sólo se exige una operación mecánica, monótona, de fácil aprendizaje. Por eso, los gastos que supone un obrero se reducen, sobre poco más o menos, al mínimo de lo que necesita para vivir y para perpetuar su raza. Y ya se sabe que el precio de una mercancía, y como una de tantas el trabajo, equivale a su coste de producción. Cuanto más repelente es el trabajo, tanto más disminuye el salario pagado al obrero. Más aún: cuanto más aumentan la maquinaria y la división del trabajo, tanto más aumenta también éste, bien porque se alargue la jornada, bien porque se intensifique el rendimiento exigido, se acelere la marcha de las máquinas, etc.

La industria moderna ha convertido el pequeño taller del maestro patriarcal en la gran fábrica del magnate capitalista. Las masas obreras concentradas en la fábrica son sometidas a una organización y disciplina militares. Los obreros, soldados rasos de la industria, trabajan bajo el mando de toda una jerarquía de sargentos, oficiales y jefes. No son sólo siervos de la burguesía y del Estado burgués, sino que están todos los días y a todas horas bajo el yugo esclavizador de la máquina, del contraamaestre, y sobre todo, del industrial burgués dueño de la fábrica. Y este despotismo es tanto más mezquino, más execrable, más indignante, cuanto mayor es la franqueza con que proclama que no tiene otro fin que el lucro.

Cuanto menores son la habilidad y la fuerza que reclama el trabajo manual, es decir, cuanto mayor es el desarrollo adquirido por la moderna industria, también es mayor la proporción en que el trabajo de la mujer y el niño desplaza al del hombre. Socialmente, ya no rigen para la clase obrera esas diferencias de edad y de sexo. Son todos, hombres, mujeres y niños, meros instrumentos de trabajo, entre los cuales no hay más diferencia que la del coste.

Y cuando ya la explotación del obrero por el fabricante ha dado su fruto y aquél recibe el salario, caen sobre él los otros representantes de la burguesía: el casero, el tendero, el prestamista, etc.

Toda una serie de elementos modestos que venían perteneciendo a la clase media, pequeños industriales, comerciantes y rentistas, artesanos y labriegos, son absorbidos por el proletariado; unos, porque su pequeño caudal no basta para alimentar las exigencias de la gran industria y sucumben arrollados por la competencia de los capitales más fuertes, y otros porque sus aptitudes quedan sepultadas bajo los nuevos progresos de la producción. Todas las clases sociales contribuyen, pues, a nutrir las filas del proletariado.

El proletariado recorre diversas etapas antes de fortificarse y consolidarse. Pero su lucha contra la burguesía data del instante mismo de su existencia.

Al principio son obreros aislados; luego, los de una fábrica; luego, los de toda una rama de trabajo, los que se enfrentan, en una localidad, con el burgués que personalmente los explota. Sus ataques no van sólo contra el régimen burgués de producción, van también contra los propios instrumentos de la producción; los obreros, sublevados, destruyen las mercancías ajenas que les hacen la competencia, destrozan las máquinas, pegan fuego a las fábricas, pugnan por volver a la situación, ya enterrada, del obrero medieval.

En esta primera etapa, los obreros forman una masa diseminada por todo el país y desunida por la concurrencia. Las concentraciones de masas de obreros no son todavía fruto de su propia unión, sino fruto de la unión de la burguesía, que para alcanzar sus fines políticos propios tiene que poner en movimiento -cosa que todavía logra- a todo el proletariado. En esta etapa, los proletarios no combaten contra sus enemigos, sino contra los enemigos de sus enemigos, contra los vestigios de la monarquía absoluta, los grandes señores de la tierra, los burgueses no industriales, los pequeños burgueses. La marcha de la historia está toda concentrada en manos de la burguesía, y cada triunfo así alcanzado es un triunfo de la clase burguesa.

Sin embargo, el desarrollo de la industria no sólo nutre las filas del proletariado, sino que las aprieta y concentra; sus fuerzas crecen, y crece también la conciencia de ellas. Y al paso que la maquinaria va borrando las diferencias y categorías en el trabajo y reduciendo los salarios casi en todas partes a un nivel bajísimo y uniforme, van nivelándose también los intereses y las condiciones de vida dentro del proletariado. La competencia, cada vez más aguda, desatada entre la burguesía, y las crisis comerciales que desencadena, hacen cada vez más inseguro el salario del obrero; los progresos incesantes y cada día más veloces del maquinismo aumentan gradualmente la inseguridad de su existencia; las colisiones entre obreros y burgueses aislados van tomando el carácter, cada vez más señalado, de colisiones entre dos clases. Los obreros empiezan a coaligarse contra los burgueses, se asocian y unen para la defensa de sus salarios. Crean organizaciones permanentes para pertrecharse en previsión de posibles batallas. De vez en cuando estallan revueltas y sublevaciones.

Los obreros arrancan algún triunfo que otro, pero transitorio siempre. El verdadero objetivo de estas luchas no es conseguir un resultado inmediato, sino ir extendiendo y consolidando la unión obrera. Coadyuva a ello los medios cada vez más fáciles de comunicación, creados por la gran industria y que sirven para poner en contacto a los obreros de las diversas regiones y localidades. Gracias a este contacto, las múltiples acciones locales, que en todas partes presentan idéntico carácter, se convierten en un movimiento nacional, en una lucha de clases. Y toda lucha de clases es una acción política. Las ciudades de la Edad Media, con sus caminos vecinales, necesitaron siglos enteros para unirse con las demás; el proletariado moderno, gracias a los ferrocarriles, ha creado su unión en unos cuantos años.

Esta organización de los proletarios como clase, que tanto vale decir como partido político, se ve minada a cada momento por la concurrencia desatada entre los propios obreros. Pero avanza y triunfa siempre, a pesar de todo, cada vez más fuerte, más firme, más pujante. Y aprovechándose de

las discordias que surgen en el seno de la burguesía, impone la sanción legal de sus intereses propios. Así nace en Inglaterra la ley de la jornada de diez horas.

Las colisiones producidas entre las fuerzas de la antigua sociedad imprimen nuevos impulsos al proletariado. La burguesía lucha incesantemente: primero, contra la aristocracia; luego, contra aquellos sectores de la propia burguesía cuyos intereses chocan con los progresos de la industria, y siempre contra la burguesía de los demás países. Para librar estos combates no tiene más remedio que apelar al proletariado, reclamar su auxilio, arrastrándolo así a la palestra política. Y de este modo, le suministra elementos de fuerza, es decir, armas contra sí misma.

Además, como hemos visto, los progresos de la industria traen a las filas proletarias a toda una serie de elementos de la clase gobernante, o a lo menos los colocan en las mismas condiciones de vida. Y estos elementos suministran al proletariado nuevas fuerzas.

Finalmente, en aquellos períodos en que la lucha de clases está a punto de decidirse, es tan violento y tan claro el proceso de desintegración de la clase gobernante latente en el seno de la sociedad antigua, que una pequeña parte de esa clase se desprende de ella y abraza la causa revolucionaria, pasándose a la clase que tiene en sus manos el porvenir. Y así como antes una parte de la nobleza se pasaba a la burguesía, ahora una parte de la burguesía se pasa al campo del proletariado; en este tránsito rompen la marcha los intelectuales burgueses, que, analizando teóricamente el curso de la historia, han logrado ver claro en sus derroteros.

De todas las clases que hoy se enfrentan con la burguesía no hay más que una verdaderamente revolucionaria: el proletariado. Las demás perecen y desaparecen con la gran industria; el proletariado, en cambio, es su producto genuino y peculiar.

Los elementos de las clases medias, el pequeño industrial, el pequeño comerciante, el artesano, el labriego, todos luchan contra la burguesía para salvar de la ruina su existencia como tales clases. No son, pues, revolucionarios, sino conservadores. Más todavía, reaccionarios, pues pretenden volver atrás la rueda de la historia. Todo lo que tienen de revolucionario es lo que mira a su tránsito inminente al proletariado; con esa actitud no defienden sus intereses actuales, sino los futuros; se despojan de su posición propia para abrazar la del proletariado.

El proletariado andrajoso, esa putrefacción pasiva de las capas más bajas de la vieja sociedad, se verá arrastrado en parte al movimiento por una revolución proletaria, si bien las condiciones todas de su vida lo hacen más propicio a dejarse comprar como instrumento de manejos reaccionarios.

Las condiciones de vida de la vieja sociedad aparecen ya destruidas en las condiciones de vida del proletariado. El proletario carece de bienes. Sus relaciones con la mujer y con los hijos no tienen ya nada de común con las relaciones familiares burguesas; la producción industrial moderna, el moderno yugo del capital, que es el mismo en Inglaterra que en Francia, en Alemania que en Norteamérica, borra en él todo carácter nacional. Las leyes, la moral, la religión, son para él otros tantos prejuicios burgueses tras los que anidan otros tantos intereses de la burguesía. Todas las clases que le precedieron y conquistaron el Poder procuraron consolidar las posiciones adquiridas sometiendo a la sociedad entera a su régimen de adquisición. Los proletarios sólo pueden conquistar para sí las fuerzas sociales de la producción aboliendo el régimen adquisitivo a que se hallan sujetos, y con él todo el régimen de apropiación de la sociedad. Los proletarios no tienen nada propio que asegurar, sino destruir todos los aseguramientos y seguridades privadas de los demás.

Hasta ahora, todos los movimientos sociales habían sido movimientos desatados por una minoría o en interés de una minoría. El movimiento proletario es el movimiento autónomo de una inmensa mayoría en interés de una mayoría inmensa. El proletariado, la capa más baja y oprimida de la

sociedad actual, no puede levantarse, incorporarse, sin hacer saltar, hecho añicos desde los cimientos hasta el remate, todo ese edificio que forma la sociedad oficial.

Por su forma, aunque no por su contenido, la campaña del proletariado contra la burguesía empieza siendo nacional. Es lógico que el proletariado de cada país ajuste ante todo las cuentas con su propia burguesía.

Al esbozar, en líneas muy generales, las diferentes fases de desarrollo del proletariado, hemos seguido las incidencias de la guerra civil más o menos embozada que se plantea en el seno de la sociedad vigente hasta el momento en que esta guerra civil desencadena una revolución abierta y franca, y el proletariado, derrocando por la violencia a la burguesía, echa las bases de su poder.

Hasta hoy, toda sociedad descansó, como hemos visto, en el antagonismo entre las clases oprimidas y las opresoras. Mas para poder oprimir a una clase es menester asegurarle, por lo menos, las condiciones indispensables de vida, pues de otro modo se extinguiría, y con ella su esclavizamiento. El siervo de la gleba se vio exaltado a miembro del municipio sin salir de la servidumbre, como el villano convertido en burgués bajo el yugo del absolutismo feudal. La situación del obrero moderno es muy distinta, pues lejos de mejorar conforme progresa la industria, decae y empeora por debajo del nivel de su propia clase. El obrero se depaupera, y el pauperismo se desarrolla en proporciones mucho mayores que la población y la riqueza. He ahí una prueba palmaria de la incapacidad de la burguesía para seguir gobernando la sociedad e imponiendo a ésta por norma las condiciones de su vida como clase. Es incapaz de gobernar, porque es incapaz de garantizar a sus esclavos la existencia ni aun dentro de su esclavitud, porque se ve forzada a dejarlos llegar hasta una situación de desamparo en que no tiene más remedio que mantenerles, cuando son ellos quienes debieran mantenerla a ella. La sociedad no puede seguir viviendo bajo el imperio de esa clase; la vida de la burguesía se ha hecho incompatible con la sociedad.

La existencia y el predominio de la clase burguesa tienen por condición esencial la concentración de la riqueza en manos de unos cuantos individuos, la formación e incremento constante del capital; y éste, a su vez, no puede existir sin el trabajo asalariado. El trabajo asalariado presupone, inevitablemente, la concurrencia de los obreros entre sí. Los progresos de la industria, que tienen por cauce automático y espontáneo a la burguesía, imponen, en vez del aislamiento de los obreros por la concurrencia, su unión revolucionaria por la organización. Y así, al desarrollarse la gran industria, la burguesía ve tambalearse bajo sus pies las bases sobre que produce y se apropia lo producido. Y a la par que avanza, se cava su fosa y cría a sus propios enterradores. Su muerte y el triunfo del proletariado son igualmente inevitables.

II PROLETARIOS Y COMUNISTAS

¿Qué relación guardan los comunistas con los proletarios en general?

Los comunistas no forman un partido aparte de los demás partidos obreros. No tienen intereses propios que se distingan de los intereses generales del proletariado. No profesan principios especiales con los que aspiren a modelar el movimiento proletario.

Los comunistas no se distinguen de los demás partidos proletarios más que en esto: en que destacan y reivindican siempre, en todas y cada una de las acciones nacionales proletarias, los intereses comunes y peculiares de todo el proletariado, independientes de su nacionalidad, y en que,

cualquiera que sea la etapa histórica en que se mueva la lucha entre el proletariado y la burguesía, mantienen siempre el interés del movimiento enfocado en su conjunto.

Los comunistas son, pues, prácticamente, la parte más decidida, el acicate siempre en tensión de todos los partidos obreros del mundo; teóricamente, llevan de ventaja a las grandes masas del proletariado su clara visión de las condiciones, los derroteros y los resultados generales a que ha de abocar el movimiento proletario.

El objetivo inmediato de los comunistas es idéntico al que persiguen los demás partidos proletarios en general: formar la conciencia de clase del proletariado, derrocar el régimen de la burguesía, llevar al proletariado a la conquista del Poder.

Las proposiciones teóricas de los comunistas no descansan ni mucho menos en las ideas, en los principios forjados o descubiertos por ningún redentor de la humanidad. Son toda expresión generalizada de las condiciones materiales de una lucha de clases real y vivida, de un movimiento histórico que se está desarrollando a la vista de todos. La abolición del régimen vigente de la propiedad no es tampoco ninguna característica peculiar del comunismo.

Las condiciones que forman el régimen de la propiedad han estado sujetas siempre a cambios históricos, a alteraciones históricas constantes.

Así, por ejemplo, la Revolución francesa abolió la propiedad feudal para instaurar sobre sus ruinas la propiedad burguesa.

Lo que caracteriza al comunismo no es la abolición de la propiedad en general, sino la abolición del régimen de propiedad de la burguesía, de esta moderna institución de la propiedad privada burguesa, expresión última y la más acabada de ese régimen de producción y apropiación de lo producido que reposa sobre el antagonismo de dos clases, sobre la explotación de unos hombres por otros.

Así entendida, sí pueden los comunistas resumir su teoría en esa fórmula: abolición de la propiedad privada.

Se nos reprocha que queremos destruir la propiedad personal bien adquirida, fruto del trabajo y del esfuerzo humano, esa propiedad que es para el hombre la base de toda libertad, el acicate de todas las actividades y la garantía de toda independencia.

¡La propiedad bien adquirida, fruto del trabajo y del esfuerzo humano! ¿Os referís acaso a la propiedad del humilde artesano, del pequeño labriego, precedente histórico de la propiedad burguesa? No, ésa no necesitamos destruirla; el desarrollo de la industria lo ha hecho ya y lo está haciendo a todas horas.

¿O queréis referimos a la moderna propiedad privada de la burguesía?

Decidnos: ¿es que el trabajo asalariado, el trabajo de proletario, le rinde propiedad? No, ni mucho menos. Lo que rinde es capital, esa forma de propiedad que se nutre de la explotación del trabajo asalariado, que sólo puede crecer y multiplicarse a condición de engendrar nuevo trabajo asalariado para hacerlo también objeto de su explotación. La propiedad, en la forma que hoy presenta, no admite salida a este antagonismo del capital y el trabajo asalariado. Detengámonos un momento a contemplar los dos términos de la antítesis.

Ser capitalista es ocupar un puesto, no simplemente personal, sino social, en el proceso de la producción. El capital es un producto colectivo y no puede ponerse en marcha más que por la cooperación de muchos individuos, y aún cabría decir que, en rigor, esta cooperación abarca la

actividad común de todos los individuos de la sociedad. El capital no es, pues, un patrimonio personal, sino una potencia social.

Los que, por tanto, aspiramos a convertir el capital en propiedad colectiva, común a todos los miembros de la sociedad, no aspiramos a convertir en colectiva una riqueza personal. A lo único que aspiramos es a transformar el carácter colectivo de la propiedad, a despojarla de su carácter de clase.

Hablemos ahora del trabajo asalariado.

El precio medio del trabajo asalariado es el mínimo del salario, es decir, la suma de víveres necesaria para sostener al obrero como tal obrero. Todo lo que el obrero asalariado adquiere con su trabajo es, pues, lo que estrictamente necesita para seguir viviendo y trabajando. Nosotros no aspiramos en modo alguno a destruir este régimen de apropiación personal de los productos de un trabajo encaminado a crear medios de vida: régimen de apropiación que no deja, como vemos, el menor margen de rendimiento líquido y, con él, la posibilidad de ejercer influencia sobre los demás hombres. A lo que aspiramos es a destruir el carácter oprobioso de este régimen de apropiación en que el obrero sólo vive para multiplicar el capital, en que vive tan sólo en la medida en que el interés de la clase dominante aconseja que viva.

En la sociedad burguesa, el trabajo vivo del hombre no es más que un medio de incrementar el trabajo acumulado. En la sociedad comunista, el trabajo acumulado será, por el contrario, un simple medio para dilatar, fomentar y enriquecer la vida del obrero.

En la sociedad burguesa es, pues, el pasado el que impera sobre el presente; en la comunista, imperará el presente sobre el pasado. En la sociedad burguesa se reserva al capital toda personalidad e iniciativa; el individuo trabajador carece de iniciativa y personalidad.

¡Y a la abolición de estas condiciones, llama la burguesía abolición de la personalidad y la libertad! Y, sin embargo, tiene razón. Aspiramos, en efecto, a ver abolidas la personalidad, la independencia y la libertad burguesa.

Por libertad se entiende, dentro del régimen burgués de la producción, el librecambio, la libertad de comprar y vender.

Desaparecido el tráfico, desaparecerá también, forzosamente el libre tráfico. La apología del libre tráfico, como en general todos los ditirambos a la libertad que entona nuestra burguesía, sólo tienen sentido y razón de ser en cuanto significan la emancipación de las trabas y la servidumbre de la Edad Media, pero palidecen ante la abolición comunista del tráfico, de las condiciones burguesas de producción y de la propia burguesía.

Os aterráis de que queramos abolir la propiedad privada, ¡cómo si ya en el seno de vuestra sociedad actual, la propiedad privada no estuviese abolida para nueve décimas partes de la población, como si no existiese precisamente a costa de no existir para esas nueve décimas partes! ¿Qué es, pues, lo que en rigor nos reprocháis? Querer destruir un régimen de propiedad que tiene por necesaria condición el despojo de la inmensa mayoría de la sociedad.

Nos reprocháis, para decirlo de una vez, querer abolir vuestra propiedad. Pues sí, a eso es a lo que aspiramos.

Para vosotros, desde el momento en que el trabajo no pueda convertirse ya en capital, en dinero, en renta, en un poder social monopolizable; desde el momento en que la propiedad personal no pueda ya trocarse en propiedad burguesa, la persona no existe.

Con eso confesáis que para vosotros no hay más persona que el burgués, el capitalista. Pues bien, la personalidad así concebida es la que nosotros aspiramos a destruir.

El comunismo no priva a nadie del poder de apropiarse productos sociales; lo único que no admite es el poder de usurpar por medio de esta apropiación el trabajo ajeno.

Se arguye que, abolida la propiedad privada, cesará toda actividad y reinará la indolencia universal.

Si esto fuese verdad, ya hace mucho tiempo que se habría estrellado contra el escollo de la holganza una sociedad como la burguesa, en que los que trabajan no adquieren y los que adquieren, no trabajan. Vuestra objeción viene a reducirse, en fin de cuentas, a una verdad que no necesita de demostración, y es que, al desaparecer el capital, desaparecerá también el trabajo asalariado.

Las objeciones formuladas contra el régimen comunista de apropiación y producción material, se hacen extensivas a la producción y apropiación de los productos espirituales. Y así como el destruir la propiedad de clases equivale, para el burgués, a destruir la producción, el destruir la cultura de clase es para él sinónimo de destruir la cultura en general.

Esa cultura cuya pérdida tanto deplora, es la que convierte en una máquina a la inmensa mayoría de la sociedad.

Al discutir con nosotros y criticar la abolición de la propiedad burguesa partiendo de vuestras ideas burguesas de libertad, cultura, derecho, etc., no os dais cuenta de que esas mismas ideas son otros tantos productos del régimen burgués de propiedad y de producción, del mismo modo que vuestro derecho no es más que la voluntad de vuestra clase elevada a ley: una voluntad que tiene su contenido y encarnación en las condiciones materiales de vida de vuestra clase.

Compartís con todas las clases dominantes que han existido y perecieron la idea interesada de que vuestro régimen de producción y de propiedad, obra de condiciones históricas que desaparecen en el transcurso de la producción, descansa sobre leyes naturales eternas y sobre los dictados de la razón. Os explicáis que haya perecido la propiedad antigua, os explicáis que pereciera la propiedad feudal; lo que no os podéis explicar es que perezca la propiedad burguesa, vuestra propiedad.

¡Abolición de la familia! Al hablar de estas intenciones satánicas de los comunistas, hasta los más radicales gritan escándalo.

Pero veamos: ¿en qué se funda la familia actual, la familia burguesa? En el capital, en el lucro privado. Sólo la burguesía tiene una familia, en el pleno sentido de la palabra; y esta familia encuentra su complemento en la carencia forzosa de relaciones familiares de los proletarios y en la pública prostitución.

Es natural que ese tipo de familia burguesa desaparezca al desaparecer su complemento, y que una y otra dejen de existir al dejar de existir el capital, que le sirve de base.

¿Nos reprocháis acaso que aspiremos a abolir la explotación de los hijos por sus padres? Sí, es cierto, a eso aspiramos.

Pero es, decís, que pretendemos destruir la intimidad de la familia, suplantando la educación doméstica por la social.

¿Acaso vuestra propia educación no está también influida por la sociedad, por las condiciones sociales en que se desarrolla, por la intromisión más o menos directa en ella de la sociedad a través de la escuela, etc.? No son precisamente los comunistas los que inventan esa intromisión de la sociedad en la educación; lo que ellos hacen es modificar el carácter que hoy tiene y sustraer la educación a la influencia de la clase dominante.

Esos tópicos burgueses de la familia y la educación, de la intimidad de las relaciones entre padres e hijos, son tanto más grotescos y descarados cuanto más la gran industria va desgarrando los lazos familiares de los proletarios y convirtiendo a los hijos en simples mercancías y meros instrumentos de trabajo.

¡Pero es que vosotros, los comunistas, nos grita a coro la burguesía entera, pretendéis colectivizar a las mujeres!

El burgués, que no ve en su mujer más que un simple instrumento de producción, al oírnos proclamar la necesidad de que los instrumentos de producción sean explotados colectivamente, no puede por menos de pensar que el régimen colectivo se hará extensivo igualmente a la mujer.

No advierte que de lo que se trata es precisamente de acabar con la situación de la mujer como mero instrumento de producción.

Nada más ridículo, por otra parte, que esos alardes de indignación, henchida de alta moral de nuestros burgueses, al hablar de la tan cacareada colectivización de las mujeres por el comunismo. No; los comunistas no tienen que molestarse en implantar lo que ha existido siempre o casi siempre en la sociedad.

Nuestros burgueses, no bastándoles, por lo visto, con tener a su disposición a las mujeres y a los hijos de sus proletarios -¡y no hablemos de la prostitución oficial!-, sienten una grandísima fruición en seducirse unos a otros sus mujeres.

En realidad, el matrimonio burgués es ya la comunidad de las esposas. A lo sumo, podría reprocharse a los comunistas el pretender sustituir este hipócrita y recatado régimen colectivo de hoy por una colectivización oficial, franca y abierta, de la mujer. Por lo demás, fácil es comprender que, al abolirse el régimen actual de producción, desaparecerá con él el sistema de comunidad de la mujer que engendra, y que se refugia en la prostitución, en la oficial y en la encubierta.

A los comunistas se nos reprocha también que queramos abolir la patria, la nacionalidad.

Los trabajadores no tienen patria. Mal se les puede quitar lo que no tienen. No obstante, siendo la mira inmediata del proletariado la conquista del Poder político, su exaltación a clase nacional, a nación, es evidente que también en él reside un sentido nacional, aunque ese sentido no coincida ni mucho menos con el de la burguesía.

Ya el propio desarrollo de la burguesía, el librecambio, el mercado mundial, la uniformidad reinante en la producción industrial, con las condiciones de vida que engendra, se encargan de borrar más y más las diferencias y antagonismos nacionales.

El triunfo del proletariado acabará de hacerlos desaparecer. La acción conjunta de los proletarios, a lo menos en las naciones civilizadas, es una de las condiciones primordiales de su emancipación. En la medida y a la par que vaya desapareciendo la explotación de unos individuos por otros, desaparecerá también la explotación de unas naciones por otras.

Con el antagonismo de las clases en el seno de cada nación, se borrará la hostilidad de las naciones entre sí.

No queremos entrar a analizar las acusaciones que se hacen contra el comunismo desde el punto de vista religioso-filosófico e ideológico en general.

No hace falta ser un lince para ver que, al cambiar las condiciones de vida, las relaciones sociales, la existencia social del hombre, cambian también sus ideas, sus opiniones y sus conceptos, su conciencia, en una palabra.

La historia de las ideas es una prueba palmaria de cómo cambia y se transforma la producción espiritual con la material. Las ideas imperantes en una época han sido siempre las ideas propias de la clase imperante.

Se habla de ideas que revolucionan a toda una sociedad; con ello, no se hace más que dar expresión a un hecho, y es que en el seno de la sociedad antigua han germinado ya los elementos para la nueva, y a la par que se esfuman o derrumban las antiguas condiciones de vida, se derrumban y esfuman las ideas antiguas.

Cuando el mundo antiguo estaba a punto de desaparecer, las religiones antiguas fueron vencidas y suplantadas por el cristianismo. En el siglo XVIII, cuando las ideas cristianas sucumbían ante el racionalismo, la sociedad feudal pugnaba desesperadamente, haciendo un último esfuerzo, con la burguesía, entonces revolucionaria. Las ideas de libertad de conciencia y de libertad religiosa no hicieron más que proclamar el triunfo de la libre concurrencia en el mundo ideológico.

Se nos dirá que las ideas religiosas, morales, filosóficas, políticas, jurídicas, etc., aunque sufran alteraciones a lo largo de la historia, llevan siempre un fondo de perennidad, y que por debajo de esos cambios siempre ha habido una religión, una moral, una filosofía, una política, un derecho.

Además, se seguirá arguyendo, existen verdades eternas, como la libertad, la justicia, etc., comunes a todas las sociedades y a todas las etapas de progreso de la sociedad. Pues bien, el comunismo - continúa el argumento- viene a destruir estas verdades eternas, la moral, la religión, y no a sustituirlas por otras nuevas; viene a interrumpir violentamente todo el desarrollo histórico anterior.

Veamos a qué queda reducida esta acusación.

Hasta hoy, toda la historia de la sociedad ha sido una constante sucesión de antagonismos de clases, que revisten diversas modalidades, según las épocas.

Mas, cualquiera que sea la forma que en cada caso adopte, la explotación de una parte de la sociedad por la otra es un hecho común a todas las épocas del pasado. Nada tiene, pues, de extraño que la conciencia social de todas las épocas se atenga, a despecho de toda la variedad y de todas las divergencias, a ciertas formas comunes, formas de conciencia hasta que el antagonismo de clases que las informa no desaparezca radicalmente.

La revolución comunista viene a romper de la manera más radical con el régimen tradicional de la propiedad; nada tiene, pues, de extraño que se vea obligada a romper, en su desarrollo, de la manera también más radical, con las ideas tradicionales.

Pero no queremos detenernos por más tiempo en los reproches de la burguesía contra el comunismo.

Ya dejamos dicho que el primer paso de la revolución obrera será la exaltación del proletariado al Poder, la conquista de la democracia.

El proletariado se valdrá del Poder para ir despojando paulatinamente a la burguesía de todo el capital, de todos los instrumentos de la producción, centralizándolos en manos del Estado, es decir, del proletariado organizado como clase gobernante, y procurando fomentar por todos los medios y con la mayor rapidez posible las energías productivas.

Claro está que, al principio, esto sólo podrá llevarse a cabo mediante una acción despótica sobre la propiedad y el régimen burgués de producción, por medio de medidas que, aunque de momento parezcan económicamente insuficientes e insostenibles, en el transcurso del movimiento serán un gran resorte propulsor y de las que no puede prescindirse como medio para transformar todo el régimen de producción vigente.

Estas medidas no podrán ser las mismas, naturalmente, en todos los países.

Para los más progresivos mencionaremos unas cuantas, susceptibles, sin duda, de ser aplicadas con carácter más o menos general, según los casos.

- 1a. Expropiación de la propiedad inmueble y aplicación de la renta del suelo a los gastos públicos.
- 2a. Fuerte impuesto progresivo.
- 3a. Abolición del derecho de herencia.
- 4a. Confiscación de la fortuna de los emigrados y rebeldes.
- 5a. Centralización del crédito en el Estado por medio de un Banco nacional con capital del Estado y régimen de monopolio.
- 6a. Nacionalización de los transportes.
- 7a. Multiplicación de las fábricas nacionales y de los medios de producción, roturación y mejora de terrenos con arreglo a un plan colectivo.
- 8a. Proclamación del deber general de trabajar; creación de ejércitos industriales, principalmente en el campo.
- 9a. Articulación de las explotaciones agrícolas e industriales; tendencia a ir borrando gradualmente las diferencias entre el campo y la ciudad.
- 10a. Educación pública y gratuita de todos los niños. Prohibición del trabajo infantil en las fábricas bajo su forma actual. Régimen combinado de la educación con la producción material, etc.

Tan pronto como, en el transcurso del tiempo, hayan desaparecido las diferencias de clase y toda la producción esté concentrada en manos de la sociedad, el Estado perderá todo carácter político. El Poder político no es, en rigor, más que el poder organizado de una clase para la opresión de la otra. El proletariado se ve forzado a organizarse como clase para luchar contra la burguesía; la revolución le lleva al Poder; mas tan pronto como desde él, como clase gobernante, derribe por la fuerza el régimen vigente de producción, con éste hará desaparecer las condiciones que determinan el antagonismo de clases, las clases mismas, y, por tanto, su propia soberanía como tal clase.

Y a la vieja sociedad burguesa, con sus clases y sus antagonismos de clase, sustituirá una asociación en que el libre desarrollo de cada uno condicione el libre desarrollo de todos.

III LITERATURA SOCIALISTA Y COMUNISTA

I. El socialismo reaccionario

a) El socialismo feudal

La aristocracia francesa e inglesa, que no se resignaba a abandonar su puesto histórico, se dedicó, cuando ya no pudo hacer otra cosa, a escribir libelos contra la moderna sociedad burguesa. En la revolución francesa de julio de 1830, en el movimiento reformista inglés, volvió a sucumbir, arrollada por el odiado intruso. Y no pudiendo dar ya ninguna batalla política seria, no le quedaba más arma que la pluma. Mas también en la palestra literaria habían cambiado los tiempos; ya no era posible seguir empleando el lenguaje de la época de la Restauración. Para ganarse simpatías, la aristocracia hubo de olvidar aparentemente sus intereses y acusar a la burguesía, sin tener presente más interés que el de la clase obrera explotada. De este modo, se daba el gusto de provocar a su adversario y vencedor con amenazas y de musitarle al oído profecías más o menos catastróficas.

Nació así, el socialismo feudal, una mezcla de lamento, eco del pasado y rumor sordo del porvenir; un socialismo que de vez en cuando asestaba a la burguesía un golpe en medio del corazón con sus juicios sardónicos y acerados, pero que casi siempre movía a risa por su total incapacidad para comprender la marcha de la historia moderna.

Con el fin de atraer hacia sí al pueblo, tremolaba el saco del mendigo proletario por bandera. Pero cuantas veces lo seguía, el pueblo veía brillar en las espaldas de los caudillos las viejas armas feudales y se dispersaba con una risotada nada contenida y bastante irrespetuosa.

Una parte de los legitimistas franceses y la joven Inglaterra, fueron los más perfectos organizadores de este espectáculo.

Esos señores feudales, que tanto insisten en demostrar que sus modos de explotación no se parecían en nada a los de la burguesía, se olvidan de una cosa, y es que las circunstancias y condiciones en que ellos llevaban a cabo su explotación han desaparecido. Y, al enorgullecerse de que bajo su régimen no existía el moderno proletariado, no advierten que esta burguesía moderna que tanto abominan, es un producto históricamente necesario de su orden social.

Por lo demás, no se molestan gran cosa en encubrir el sello reaccionario de sus doctrinas, y así se explica que su más rabiosa acusación contra la burguesía sea precisamente el crear y fomentar bajo su régimen una clase que está llamada a derruir todo el orden social heredado.

Lo que más reprochan a la burguesía no es el engendrar un proletariado, sino el engendrar un proletariado revolucionario.

Por eso, en la práctica están siempre dispuestos a tomar parte en todas las violencias y represiones contra la clase obrera, y en la prosaica realidad se resignan, pese a todas las retóricas ampulosas, a recolectar también los huevos de oro y a trocar la nobleza, el amor y el honor caballerescos por el vil tráfico en lana, remolacha y aguardiente.

Como los curas van siempre del brazo de los señores feudales, no es extraño que con este socialismo feudal venga a confluír el socialismo clerical.

Nada más fácil que dar al ascetismo cristiano un barniz socialista. ¿No combatió también el cristianismo contra la propiedad privada, contra el matrimonio, contra el Estado? ¿No predicó frente a

las instituciones la caridad y la limosna, el celibato y el castigo de la carne, la vida monástica y la Iglesia? El socialismo cristiano es el hisopazo con que el clérigo bendice el despecho del aristócrata.

b) El socialismo pequeñoburgués

La aristocracia feudal no es la única clase derrocada por la burguesía, la única clase cuyas condiciones de vida ha venido a oprimir y matar la sociedad burguesa moderna. Los villanos medievales y los pequeños labriegos fueron los precursores de la moderna burguesía. Y en los países en que la industria y el comercio no han alcanzado un nivel suficiente de desarrollo, esta clase sigue vegetando al lado de la burguesía ascensional.

En aquellos otros países en que la civilización moderna alcanza un cierto grado de progreso, ha venido a formarse una nueva clase pequeñoburguesa que flota entre la burguesía y el proletariado y que, si bien gira constantemente en torno a la sociedad burguesa como satélite suyo, no hace más que brindar nuevos elementos al proletariado, precipitados a éste por la concurrencia; al desarrollarse la gran industria llega un momento en que esta parte de la sociedad moderna pierde su substantividad y se ve suplantada en el comercio, en la manufactura, en la agricultura por los capataces y los domésticos.

En países como Francia, en que la clase labradora representa mucho más de la mitad de la población, era natural que ciertos escritores, al abrazar la causa del proletariado contra la burguesía, tomasen por norma, para criticar el régimen burgués, los intereses de los pequeños burgueses y los campesinos, simpatizando por la causa obrera con el ideario de la pequeña burguesía. Así nació el socialismo pequeñoburgués. Su representante más caracterizado, lo mismo en Francia que en Inglaterra, es Sismondi.

Este socialismo ha analizado con una gran agudeza las contradicciones del moderno régimen de producción. Ha desenmascarado las argucias hipócritas con que pretenden justificarlas los economistas. Ha puesto de relieve de modo irrefutable, los efectos aniquiladores del maquinismo y la división del trabajo, la concentración de los capitales y la propiedad inmueble, la superproducción, las crisis, la inevitable desaparición de los pequeños burgueses y labriegos, la miseria del proletariado, la anarquía reinante en la producción, las desigualdades irritantes que claman en la distribución de la riqueza, la aniquiladora guerra industrial de unas naciones contra otras, la disolución de las costumbres antiguas, de la familia tradicional, de las viejas nacionalidades.

Pero en lo que atañe ya a sus fórmulas positivas, este socialismo no tiene más aspiración que restaurar los antiguos medios de producción y de cambio, y con ellos el régimen tradicional de propiedad y la sociedad tradicional, cuando no pretende volver a encajar por la fuerza los modernos medios de producción y de cambio dentro del marco del régimen de propiedad que hicieron y forzosamente tenían que hacer saltar. En uno y otro caso peca, a la par, de reaccionario y de utópico.

En la manufactura, la restauración de los viejos gremios, y en el campo, la implantación de un régimen patriarcal: he ahí sus dos magnas aspiraciones.

Hoy, esta corriente socialista ha venido a caer en una cobarde modorra.

c) El socialismo alemán o "verdadero" socialismo

La literatura socialista y comunista de Francia, nacida bajo la presión de una burguesía gobernante y expresión literaria de la lucha librada contra su avasallamiento, fue importada en Alemania en el mismo instante en que la burguesía empezaba a sacudir el yugo del absolutismo feudal.

Los filósofos, pseudo filósofos y grandes ingenios del país se asimilaron codiciosamente aquella literatura, pero olvidando que con las doctrinas no habían pasado la frontera también las condiciones sociales a que respondían. Al enfrentarse con la situación alemana, la literatura socialista francesa perdió toda su importancia práctica directa, para asumir una fisonomía puramente literaria y convertirse en una ociosa especulación acerca del espíritu humano y de sus proyecciones sobre la realidad. Y así, mientras que los postulados de la primera revolución francesa eran, para los filósofos alemanes del siglo XVIII, los postulados de la “razón práctica” en general, las aspiraciones de la burguesía francesa revolucionaria representaban a sus ojos las leyes de la voluntad pura, de la voluntad ideal, de una voluntad verdaderamente humana.

La única preocupación de los literatos alemanes era armonizar las nuevas ideas francesas con su vieja conciencia filosófica, o, por mejor decir, asimilarse desde su punto de vista filosófico aquellas ideas.

Esta asimilación se llevó a cabo por el mismo procedimiento con que se asimila una lengua extranjera: traduciéndola.

Todo el mundo sabe que los monjes medievales se dedicaban a recamar los manuscritos que atesoraban las obras clásicas del paganismo con todo género de insustanciales historias de santos de la Iglesia católica. Los literatos alemanes procedieron con la literatura francesa profana de un modo inverso. Lo que hicieron fue empalmar sus absurdos filosóficos a los originales franceses. Y así, donde el original desarrollaba la crítica del dinero, ellos pusieron: “expropiación del ser humano”; donde se criticaba el Estado burgués: “abolición del imperio de lo general abstracto”, y así por el estilo.

Esta interpelación de locuciones y galimatías filosóficos en las doctrinas francesas, fue bautizada con los nombres de “filosofía del hecho”, “verdadero socialismo”, “ciencia alemana del socialismo”, “fundamentación filosófica del socialismo”, y otros semejantes.

De este modo, la literatura socialista y comunista francesa perdía toda su virilidad. Y como, en manos de los alemanes, no expresaba ya la lucha de una clase contra otra clase, el profesor germano se hacía la ilusión de haber superado el “parcialismo francés”; a falta de verdaderas necesidades pregonaba la de la verdad, y a falta de los intereses del proletariado mantenía los intereses del ser humano, del hombre en general, de ese hombre que no reconoce clases, que ha dejado de vivir en la realidad para transportarse al cielo vaporoso de la fantasía filosófica.

Sin embargo, este socialismo alemán, que tomaba tan en serio sus desmayados ejercicios escolares y que tanto y tan solemnemente trompeteaba, fue perdiendo poco a poco su pedantesca inocencia.

En la lucha de la burguesía alemana, y principalmente, de la prusiana, contra el régimen feudal y la monarquía absoluta, el movimiento liberal fue tomando un cariz más serio.

Esto deparaba al “verdadero” socialismo la ocasión apetecida para oponer al movimiento político las reivindicaciones socialistas, para fulminar los consabidos anatemas contra el liberalismo, contra el Estado representativo, contra la libre concurrencia burguesa, contra la libertad de Prensa, la libertad, la igualdad y el derecho burgueses, predicando ante la masa del pueblo que con este movimiento burgués no saldría ganando nada y sí perdiendo mucho. El socialismo alemán se cuidaba de olvidar oportunamente que la crítica francesa, de la que no era más que un eco sin vida, presuponía la

existencia de la sociedad burguesa moderna, con sus peculiares condiciones materiales de vida y su organización política adecuada, supuestos previos ambos en torno a los cuales giraba precisamente la lucha en Alemania.

Este “verdadero” socialismo les venía al dedillo a los gobiernos absolutos alemanes, con toda su cohorte de clérigos, maestros de escuela, hidalgüelos raídos y cagatintas, pues les servía de espantapájaros contra la amenazadora burguesía. Era una especie de melifluo complemento a los feroces latigazos y a las balas de fusil con que esos gobiernos recibían los levantamientos obreros.

Pero el “verdadero” socialismo, además de ser, como vemos, un arma en manos de los gobiernos contra la burguesía alemana, encarnaba de una manera directa un interés reaccionario, el interés de la baja burguesía del país. La pequeña burguesía, heredada del siglo XVI y que desde entonces no había cesado de aflorar bajo diversas formas y modalidades, constituye en Alemania la verdadera base social del orden vigente.

Conservar esta clase es conservar el orden social imperante. Del predominio industrial y político de la burguesía teme la ruina segura, tanto por la concentración de capitales que ello significa, como porque entraña la formación de un proletariado revolucionario. El “verdadero” socialismo venía a cortar de un tizeretazo -así se lo imaginaba ella- las dos alas de este peligro. Por eso, se extendió por todo el país como una verdadera epidemia.

El ropaje ampuloso en que los socialistas alemanes envolvían el puñado de huesos de sus “verdades eternas”, un ropaje tejido con hebras especulativas, bordado con las flores retóricas de su ingenio, empapado de nieblas melancólicas y románticas, hacía todavía más gustosa la mercancía para ese público.

Por su parte, el socialismo alemán comprendía más claramente cada vez que su misión era la de ser el alto representante y abanderado de esa baja burguesía.

Proclamó a la nación alemana como nación modelo y al súbdito alemán como el tipo ejemplar de hombre. Dio a todos sus servilismos y vilezas un hondo y oculto sentido socialista, tornándolos en lo contrario de lo que en realidad eran. Y al alzarse curiosamente contra las tendencias “bárbaras y destructivas” del comunismo, subrayando como contraste la imparcialidad sublime de sus propias doctrinas, ajenas a toda lucha de clases, no hacía más que sacar la última consecuencia lógica de su sistema. Toda la pretendida literatura socialista y comunista que circula por Alemania, con poquísimas excepciones, profesa estas doctrinas repugnantes y castradas.

2. El socialismo burgués o conservador

Una parte de la burguesía desea mitigar las injusticias sociales, para de este modo garantizar la perduración de la sociedad burguesa.

Se encuentran en este bando los economistas, los filántropos, los humanitarios, los que aspiran a mejorar la situación de las clases obreras, los organizadores de actos de beneficencia, las sociedades protectoras de animales, los promotores de campañas contra el alcoholismo, los predicadores y reformadores sociales de toda laya.

Pero, además, de este socialismo burgués han salido verdaderos sistemas doctrinales. Sirva de ejemplo la Filosofía de la miseria de Proudhon.

Los burgueses socialistas considerarían ideales las condiciones de vida de la sociedad moderna sin las luchas y los peligros que encierran. Su ideal es la sociedad existente, depurada de los elementos que la corrompen y revolucionan: la burguesía sin el proletariado. Es natural que la burguesía se represente el mundo en que gobierna como el mejor de los mundos posibles. El socialismo burgués eleva esta idea consoladora a sistema o semisistema. Y al invitar al proletariado a que lo realice, tomando posesión de la nueva Jerusalén, lo que en realidad exige de él es que se avenga para siempre al actual sistema de sociedad, pero desterrando la deplorable idea que de él se forma.

Una segunda modalidad, aunque menos sistemática bastante más práctica, de socialismo, pretende ahuyentar a la clase obrera de todo movimiento revolucionario haciéndole ver que lo que a ella le interesa no son tales o cuales cambios políticos, sino simplemente determinadas mejoras en las condiciones materiales, económicas, de su vida. Claro está que este socialismo se cuida de no incluir entre los cambios que afectan a las “condiciones materiales de vida” la abolición del régimen burgués de producción, que sólo puede alcanzarse por la vía revolucionaria; sus aspiraciones se contraen a esas reformas administrativas que son conciliables con el actual régimen de producción y que, por tanto, no tocan para nada a las relaciones entre el capital y el trabajo asalariado, sirviendo sólo -en el mejor de los casos- para abaratar a la burguesía las costas de su reinado y sanearle el presupuesto.

Este socialismo burgués a que nos referimos, sólo encuentra expresión adecuada allí donde se convierte en mera figura retórica.

¡Pedimos el librecambio en interés de la clase obrera! ¡En interés de la clase obrera pedimos aranceles protectores! ¡Pedimos prisiones celulares en interés de la clase trabajadora! Hemos dado, por fin, con la suprema y única seria aspiración del socialismo burgués.

Todo el socialismo de la burguesía se reduce, en efecto, a una tesis y es que los burgueses lo son y deben seguir siéndolo... en interés de la clase trabajadora.

3. El socialismo y el comunismo crítico-utópico

No queremos referirnos aquí a las doctrinas que en todas las grandes revoluciones modernas abrazan las aspiraciones del proletariado (obras de Babeuf, etc.).

Las primeras tentativas del proletariado para ahondar directamente en sus intereses de clase, en momentos de conmoción general, en el período de derrumbamiento de la sociedad feudal, tenían que tropezar necesariamente con la falta de desarrollo del propio proletariado, de una parte, y de otra con la ausencia de las condiciones materiales indispensables para su emancipación, que habían de ser el fruto de la época burguesa. La literatura revolucionaria que guía estos primeros pasos vacilantes del proletariado es, y necesariamente tenía que serlo, juzgada por su contenido, reaccionaria. Estas doctrinas profesan un ascetismo universal y un torpe y vago igualitarismo.

Los verdaderos sistemas socialistas y comunistas, los sistemas de Saint-Simon, de Fourier, de Owen, etc., brotan en la primera fase embrionaria de las luchas entre el proletariado y la burguesía, tal como más arriba la dejamos esbozada. (V. el capítulo “Burgueses y proletarios”).

Cierto es que los autores de estos sistemas penetran ya en el antagonismo de las clases y en la acción de los elementos disolventes que germinan en el seno de la propia sociedad gobernante. Pero no aciertan todavía a ver en el proletariado una acción histórica independiente, un movimiento político propio y peculiar.

Y como el antagonismo de clase se desarrolla siempre a la par con la industria, se encuentran con que les faltan las condiciones materiales para la emancipación del proletariado, y es en vano que se debatan por crearlas mediante una ciencia social y a fuerza de leyes sociales. Esos autores pretenden suplantar la acción social por su acción personal especulativa, las condiciones históricas que han de determinar la emancipación proletaria por condiciones fantásticas que ellos mismos se forjan, la gradual organización del proletariado como clase por una organización de la sociedad inventada a su antojo. Para ellos, el curso universal de la historia que ha de venir se cifra en la propaganda y práctica ejecución de sus planes sociales.

Es cierto que en esos planes tienen la conciencia de defender primordialmente los intereses de la clase trabajadora, pero sólo porque la consideran la clase más sufrida. Es la única función en que existe para ellos el proletariado.

La forma embrionaria que todavía presenta la lucha de clases y las condiciones en que se desarrolla la vida de estos autores hace que se consideren ajenos a esa lucha de clases y como situados en un plano muy superior. Aspiran a mejorar las condiciones de vida de todos los individuos de la sociedad, incluso los mejor acomodados. De aquí que no cesen de apelar a la sociedad entera sin distinción, cuando no se dirigen con preferencia a la propia clase gobernante. Abrigan la seguridad de que basta conocer su sistema para acatarlo como el plan más perfecto para la mejor de las sociedades posibles.

Por eso, rechazan todo lo que sea acción política, y muy principalmente la revolucionaria; quieren realizar sus aspiraciones por la vía pacífica e intentan abrir paso al nuevo evangelio social predicando con el ejemplo, por medio de pequeños experimentos que, naturalmente, les fallan siempre.

Estas descripciones fantásticas de la sociedad del mañana brotan en una época en que el proletariado no ha alcanzado aún la madurez, en que, por tanto, se forja todavía una serie de ideas fantásticas acerca de su destino y posición, dejándose llevar por los primeros impulsos, puramente intuitivos, de transformar radicalmente la sociedad.

Y, sin embargo, en estas obras socialistas y comunistas hay ya un principio de crítica, puesto que atacan las bases todas de la sociedad existente. Por eso, han contribuido notablemente a ilustrar la conciencia de la clase trabajadora. Mas, fuera de esto, sus doctrinas de carácter positivo acerca de la sociedad futura, las que predicán, por ejemplo, que en ella se borrarán las diferencias entre la ciudad y el campo o las que proclaman la abolición de la familia, de la propiedad privada, del trabajo asalariado, el triunfo de la armonía social, la transformación del Estado en un simple organismo administrativo de la producción.... giran todas en torno a la desaparición de la lucha de clases, de esa lucha de clases que empieza a dibujarse y que ellos apenas si conocen en su primera e informe vaguedad. Por eso, todas sus doctrinas y aspiraciones tienen un carácter puramente utópico.

La importancia de este socialismo y comunismo crítico-utópico está en razón inversa al desarrollo histórico de la sociedad. Al paso que la lucha de clases se define y acentúa, va perdiendo importancia práctica y sentido teórico esa fantástica posición de superioridad respecto a ella, esa fe fantástica en su supresión. Por eso, aunque algunos de los autores de estos sistemas socialistas fueran en muchos respectos verdaderos revolucionarios, sus discípulos forman hoy día sectas indiscutiblemente reaccionarias, que tremolan y mantienen impertérritas las viejas ideas de sus maestros frente a los nuevos derroteros históricos del proletariado. Son, pues, consecuentes cuando pugnan por mitigar la lucha de clases y por conciliar lo inconciliable. Y siguen soñando con la fundación de falansterios, con la colonización interior, con la creación de una pequeña Icaria, edición en miniatura de la nueva Jerusalén.... Y para levantar todos esos castillos en el aire, no tienen más remedio que apelar a la filantrópica generosidad de los corazones y los bolsillos burgueses. Poco a

poco van resbalando a la categoría de los socialistas reaccionarios o conservadores, de los cuales sólo se distinguen por su sistemática pedantería y por el fanatismo supersticioso con que comulgan en las milagrerías de su ciencia social. He ahí por qué se enfrentan rabiosamente con todos los movimientos políticos a que se entrega el proletariado, lo bastante ciego para no creer en el nuevo evangelio que ellos le predicán.

En Inglaterra, los comunistas se alzan contra los cartistas, y en Francia, los reformistas tienen enfrente a los discípulos de Fourier.

IV ACTITUD DE LOS COMUNISTAS ANTE LOS OTROS PARTIDOS DE LA OPOSICION

Después de lo que dejamos dicho en el capítulo II, fácil es comprender la relación que guardan los comunistas con los demás partidos obreros ya existentes, con los artistas ingleses y con los reformadores agrarios de Norteamérica.

Los comunistas, aunque luchando siempre por alcanzar los objetivos inmediatos y defender los intereses cotidianos de la clase obrera, representan a la par, dentro del movimiento actual, su porvenir. En Francia se alían al partido democrático-socialista contra la burguesía conservadora y radical, más sin renunciar por esto a su derecho de crítica frente a los tópicos y las ilusiones procedentes de la tradición revolucionaria.

En Suiza apoyan a los radicales, sin ignorar que este partido es una mezcla de elementos contradictorios: de demócratas socialistas, a la manera francesa, y de burgueses radicales.

En Polonia, los comunistas apoyan al partido que sostiene la revolución agraria, como condición previa para la emancipación nacional del país, al partido que provocó la insurrección de Cracovia en 1846.

En Alemania, el partido comunista luchará al lado de la burguesía, mientras ésta actúe revolucionariamente, dando con ella la batalla a la monarquía absoluta, a la gran propiedad feudal y a la pequeña burguesía.

Pero todo esto sin dejar un solo instante de laborar entre los obreros, hasta afirmar en ellos con la mayor claridad posible la conciencia del antagonismo hostil que separa a la burguesía del proletariado, para que, llegado el momento, los obreros alemanes se encuentren preparados para volverse contra la burguesía, como otras tantas armas, esas mismas condiciones políticas y sociales que la burguesía, una vez que triunfe, no tendrá más remedio que implantar; para que en el instante mismo en que sean derrocadas las clases reaccionarias comience, automáticamente, la lucha contra la burguesía.

Las miradas de los comunistas convergen con un especial interés sobre Alemania, pues no desconocen que este país está en vísperas de una revolución burguesa y que esa sacudida revolucionaria se va a desarrollar bajo las propicias condiciones de la civilización europea y con un proletariado mucho más potente que el de Inglaterra en el siglo XVII y el de Francia en el XVIII, razones todas para que la revolución alemana burguesa que se avecina no sea más que el preludio inmediato de una revolución proletaria.

Resumiendo: los comunistas apoyan en todas partes, como se ve, cuantos movimientos revolucionarios se planteen contra el régimen social y político imperante.

En todos estos movimientos se ponen de relieve el régimen de la propiedad, cualquiera que sea la forma más o menos progresiva que revista, como la cuestión fundamental que se ventila.

Finalmente, los comunistas laboran por llegar a la unión y la inteligencia de los partidos democráticos de todos los países.

Los comunistas no tienen por qué guardar encubiertas sus ideas e intenciones. Abiertamente declaran que sus objetivos sólo pueden alcanzarse derrocando por la violencia todo el orden social existente. Tiemblen, si quieren, las clases gobernantes, ante la perspectiva de una revolución comunista. Los proletarios, con ella, no tienen nada que perder, como no sea sus cadenas. Tienen, en cambio, un mundo entero que ganar.

¡Proletarios de todos los Países, uníos!

3. “QUE RAZÓN TENIAS CARLOS MARX”

<http://www.marxismo.org/?q=node/1293>

Martes, 22 Enero, 2008- 22:28

1 Mucha gente (la mayoría conservadores de ultraderecha y uno que otro izquierdazo
2 modosito) afirma que el marxismo ya está pasado de moda, que es inviable o que
3 simplemente es una tontería. Yo les diría que están en un error, mientras en el mundo
4 exista desigualdad e injusticia social, lucha tan notoria de clases, opresores y oprimidos,
5 explotación y pobreza las tesis de Marx nunca pasaran de moda. La etapa actual del
6 capitalismo ha incrementado los problemas que Marx describió, y nos hace mirarlo
7 nuevamente en búsqueda de modelos alternativos de desarrollo, más humanos y
8 alejados del mercado. En México la irrupción y usurpación de la ultraderecha, ha abierto
9 las puertas del capitalismo salvaje, inhumano. El usurpador está entregando a manos
10 llenas los recursos de la nación, cerrando las puertas a nuestro desarrollo en beneficio
11 de los grandes capitales nacionales y sobre todo extranjeros. Incluso ya tenemos
12 extranjeros en cargos que solo debía ocupar un mexicano. Recientemente leí el libro
13 del manifiesto comunista de Marx y Engels, y al leer algunas situaciones teóricas,
14 inmediatamente llegaron a mi mente situaciones de la vida real que empatan
15 perfectamente con la teoría. “los reaccionarios destruyen los cimientos nacionales de la
16 industria. Las viejas industrias nacionales se vienen a tierra, arrolladas por otras
17 nuevas, cuya instauración es problema vital para todas las naciones civilizadas; por
18 industrias que ya no transforman como antes las materias primas del país, sino las
19 traídas de los climas más lejanos y cuyos productos encuentran salida no sólo dentro
20 de las fronteras, sino en todas las partes del mundo. “Brotan necesidades nuevas que
21 ya no bastan a satisfacer, como en otro tiempo, los frutos del país, sino que reclaman
22 para su satisfacción los productos de tierras remotas. Ya no reina aquel mercado local y
23 nacional que se bastaba así mismo y donde no entraba nada de fuera; ahora, la red del
24 comercio es universal y en ella entran, unidas por vínculos de interdependencia, todas
25 las naciones. ” Ejemplo de esto actualmente nuestro campo y productos nuestros como
26 el maíz. Ahora resulta que México es un importador de maíz cuando en nuestros
27 campos se da un excelente maíz. Ah pero tenemos que ser competitivos y entrar al
28 sistema de mercado para progresar dicen los neoliberales. Y lo que acontece con la
29 producción material, acontece también con la del espíritu. Los productos espirituales de
30 las diferentes naciones vienen a formar un acervo común. Las limitaciones y
31 peculiaridades del carácter nacional van pasando a segundo plano, y las literaturas
32 locales y nacionales confluyen todas en una literatura universal. “muchos mexicanos
33 parecen avergonzarse de su origen. Desprecian al indígena, se burlan de él, de sus
34 costumbres, de sus creencias, y sueñan en ser como los estadounidenses que de
35 ninguna manera son un ejemplo a seguir. Hay que tomar los buenos ejemplos, sin
36 perder nuestra esencia como mexicanos, y recordar que los indígenas tienen más
37 derechos que nosotros a estar aquí. “La burguesía somete el campo al imperio de la
38 ciudad. Crea ciudades enormes, intensifica la población urbana en una fuerte 39 proporción

respecto a la campesina y arranca a una parte considerable de la gente del campo al cretinismo de la vida rural. Y del mismo modo que somete el campo a la ciudad, somete los pueblos bárbaros y semi bárbaros a las naciones civilizadas, los pueblos campesinos a los pueblos burgueses, el Oriente al Occidente". El campo mexicano esta desapareciendo. Es un campo olvidado, solo le dan limosnas para sobrevivir pero no para desarrollarse. Al desprecio gubernamental, hay que sumarle la competencia desleal que vive por culpa de los TLC de los que se ufanan y celebran los gobiernos de derecha. Su mismo olvido deja al campo mexicano en desventaja con el de otros países que si apoyan su campo. La visión urbano-centrista de la derecha ha provocado el abandono de los campos, la migración del campo a la ciudad, del campo

a otros países, donde los campesinos mexicanos son humillados, maltratados, muertos ¡Existen pueblos de mujeres y niños porque el hombre de la casa ha tenido que salir a buscar en otros lados lo que en su tierra no puede darle. Las grandes urbes son inhabitables. Contaminadas, peligrosas, estresantes, la gente esta enferma a causa del estrés, pero es la moda dicen ellos. "La extensión de la maquinaria y la división del trabajo quitan a éste, en el régimen proletario actual, todo carácter autónomo, toda libre iniciativa y todo encanto para el obrero. El trabajador se convierte en un simple resorte de la máquina, del que sólo se exige una operación mecánica, monótona, de fácil aprendizaje. Por eso, los gastos que supone un obrero se reducen, sobre poco más o menos, al mínimo de lo que necesita para vivir y para perpetuar su raza. Cuanto más repelente es el trabajo, tanto más disminuye el salario pagado al obrero. Más aún: cuanto más aumentan la maquinaria y la división del trabajo, tanto más aumenta también éste, bien porque se alargue la jornada, bien porque se intensifique el rendimiento exigido, se acelere la marcha de las máquinas, etc." Marx escribe esto en tiempos de la revolución industrial cuando la simple maquina de vapor. No conoció de computadoras, satélites, control remoto y otras tecnologías, que supuestamente le facilitan la vida al ser humano. Más bien diríamos que le ahorran dinero al capitalista. ¿Por qué las empresas invierten en ciencia y tecnología? Porque la larga esto les permitirá ahorrar en trabajadores. Detrás de recortes de personal, esta el avance tecnológico. La sofisticación de los instrumentos de producción, hace que por un lado las tareas sean mas fáciles, pero por otro que el elemento humano sea cada vez menos necesario y por lo tanto menos valorado. Los salarios caen y los precios suben. 2 pesos aumenta el salario en México y productos como la tortilla suben hasta 5 pesos. Y cuando ya la explotación del obrero por el fabricante ha dado su fruto y aquél recibe el salario, caen sobre él los otros representantes de la burguesía: el casero, el tendero, el prestamista, etc. Los obreros, profesionistas y otros trabajadores, tienen que luchar diariamente para sobrevivir. Con la miseria que ganan tienen que pagar un

techo, comida, escuelas de sus hijos, salud, vestido y si se puede recreación. Para esto tienen que recurrir a otras fuentes de ingresos como préstamos, hipotecando hasta su propia alma. "Las leyes, la moral, la religión, son para él otros tantos prejuicios burgueses tras los que anidan otros tantos intereses de la burguesía" Es un hecho que el marco jurídico de México favorece en todo los intereses de las clases dominantes, se les perdona atracos y fraudes millonarios. En México la justicia tiene precio y no es ciega, quien no tiene para comprarla es el perdedor, sea inocente o culpable. La religión es otro elemento de represión y enajenación. La religión católica muy enquistada en el pueblo mexicano, siempre esta de lado de los poderosos, de los que

85dan más diezmo. Incluso ellos mismos son unos criminales. Vemos cardenales y 86obispos con fortunas, autos de lujo, mansiones, jugando golf y con escoltas. ¿Esto es la 87 humildad que Jesucristo dejó como legado? Mediante su influencia la iglesia entra en 88las conciencias de la gente, para que se resigne, se agache y se someta a los 89mandatos del capital. Ellos mismos son el capital. “La situación del obrero moderno es 90muy distinta, pues lejos de mejorar conforme progresa la industria, decae y empeora 91por debajo del nivel de su propia clase. El obrero se depauperera, y el pauperismo se 92desarrolla en proporciones mucho mayores que la población y la riqueza. He ahí una 93prueba de la incapacidad de la burguesía para seguir gobernando la sociedad e 94imponiendo a ésta por norma las condiciones de su vida como clase. Es incapaz de 95gobernar, porque es incapaz de garantizar a sus esclavos la existencia ni aun dentro de 96su esclavitud, porque se ve forzada a dejarlos llegar hasta una situación de desamparo 97en que no tiene más remedio que mantenerles, cuando son ellos quienes debieran 98mantenerla a ella. La sociedad no puede seguir viviendo bajo el imperio de esa clase; la 99vida de la burguesía se ha hecho incompatible con la sociedad”. Marx habla del obrero 100moderno del siglo XIX, estamos en el siglo XXI y la situación es la misma. Es una 101clase empobrecida y reprimida. El gobierno de México demuestra la tesis de la 102incapacidad burguesa para gobernar. No es lo mismo dirigir empresas que buscan el 103lucro, que gobiernos que deben buscar el bienestar social. En el momento que un 104gobierno deja a un lado su misión social, deja de ser gobierno y se convierte en 105gerente de intereses capitalistas. El estado de bienestar es criticado y satanizado por 106el capitalismo y cada día hay menos derechos sociales y una clase tirada a su suerte. 107La ultima frase de la incompatibilidad de interese de clases en México es una realidad. 108El manifiesto comunista fue escrito en 1848. Estamos en el 2007. ¿Ha cambiado

109 algo? Quizás solo la forma, pero no el fondo. El capitalismo disfraza mas la 110explotación, pero esta aun sigue, las clases trabajadoras siguen empobrecidas, el 111campesino olvidado, las mujeres discriminadas, niños sin educación, hambrunas, 112enfermedades, violencia; todo esto cortesía del sistema capitalista. Es momento 113urgentemente de cambiar el rumbo, hacia modelos alternativos de desarrollo, que 114promuevan la equidad, el verdadero desarrollo, (no el desarrollo de mercados o 115economías) y la justicia social. Hasta que eso no pase, Carlos Marx, no dejara de 116tener la razón.

4. Método Dialéctico

Habiendo definido la ciencia como el conocimiento de los recursos objetivos de la naturaleza, el hombre ha tratado terca y persistentemente de excluirse a sí mismo de la ciencia, reservándose privilegios especiales en la forma de un pretendido intercambio con fuerzas súper sensoriales (religión) o con preceptos morales independientes del tiempo (idealismo). Marx privó al hombre definitivamente y para siempre de esos odiosos privilegios, considerándole como un eslabón natural en el proceso evolutivo de la naturaleza material; a la sociedad como la organización para la producción y la distribución; al capitalismo como una etapa en el desarrollo de la sociedad humana.

La finalidad de Marx no era descubrir las "leyes eternas" de la economía. Negó la existencia de semejantes leyes. La historia del desarrollo de la sociedad humana es la historia de la sucesión de diversos sistemas económicos, cada uno de los cuales actúa de acuerdo con sus propias leyes. La transición de un sistema a otro ha sido determinada siempre por el aumento de las fuerzas de producción, por ejemplo, de la técnica y de la organización del trabajo. Hasta cierto punto, los cambios sociales son de carácter cuantitativo y no alteran las bases de la sociedad, entre ellas, las formas prevalecientes de la propiedad. Pero se alcanza un nuevo punto cuando las fuerzas productoras maduras ya no pueden contenerse más tiempo dentro de las viejas formas de la propiedad; entonces se produce un cambio radical en el orden social, acompañado de conmociones. La comuna primitiva fue reemplazada o complementada por la esclavitud; la esclavitud fue sucedida por la servidumbre con su superestructura feudal; el desarrollo comercial de las ciudades llevó a Europa, en el siglo XVI, al orden capitalista, el que pasó inmediatamente a través de diversas etapas. Marx no estudia en *El Capital* la economía en general, sino la *economía capitalista*, que tiene sus leyes específicas propias. Sólo de pasada se refiere a otros sistemas económicos con el objeto de poner en claro las características del capitalismo.

La economía de la familia de agricultores primitiva, que se bastaba a sí misma, no tenía necesidad de la "economía política", pues estaba dominada, por un lado, por las fuerzas de la naturaleza y, por el otro, por las fuerzas de la tradición. La economía natural de los griegos y romanos, completa en sí misma, fundada en el trabajo de los esclavos, dependía de la voluntad del propietario de los esclavos, cuyo "plan" estaba determinado directamente por las leyes de la naturaleza y de la rutina. Lo mismo puede decirse también del Estado medieval con sus siervos campesinos. En todos estos casos las relaciones económicas eran claras y transparentes en su crudeza primitiva. Pero el caso de la sociedad contemporánea es completamente diferente. Ha destruido esas viejas conexiones completas en sí mismas y esos modos de trabajo heredados. Las nuevas relaciones económicas han relacionado entre sí a las ciudades y las villas, a las provincias y las naciones. La división del trabajo ha abarcado a todo el planeta. Habiendo destrozado la tradición y la rutina, esos lazos no se han compuesto de acuerdo con algún plan definido, sino más bien al margen de la conciencia y de la previsión humana. La interdependencia de los hombres, los grupos, las clases, las naciones, consecuencia de la división del trabajo, no está dirigida por nadie. Los hombres trabajan los unos para los otros sin conocerse entre sí, sin conocer las necesidades de los demás, con la esperanza, e inclusive con la seguridad, de que sus relaciones se regularizarán de algún modo por sí mismas. Y lo hacen así o, más bien, quisieran hacerlo.

Es completamente imposible buscar las causas de los fenómenos de la sociedad capitalista en la conciencia subjetiva —en las intenciones o planes— de sus miembros. Los fenómenos objetivos del capitalismo fueron formulados antes de que la ciencia comenzara a pensar seriamente sobre ellos.

Hasta hoy día la mayoría preponderante de los hombres nada saben acerca de las leyes que rigen a la economía capitalista. Toda la fuerza del método de Marx reside en su acercamiento a los fenómenos económicos, no desde el punto de vista subjetivo de ciertas personas, sino desde el punto de vista objetivo del desarrollo de la sociedad en su conjunto, del mismo modo que un hombre de ciencia que estudia la naturaleza se acerca a una colmena o a un hormiguero.

Para la ciencia económica lo que tiene un significado decisivo es lo que hacen los hombres y cómo lo hacen, no lo que ellos piensan con respecto a sus actos. En la base de la sociedad no se hallan la religión y la moral, sino la naturaleza y el trabajo. El método de Marx es *materialista*, pues va de la existencia a la conciencia y no en el orden inverso. El método de Marx es *dialéctico*, pues observa cómo evolucionan la naturaleza y la sociedad y cómo la misma evolución es la lucha constante de las fuerzas en conflicto.

Para Marx las relaciones sociales de producción son básicamente relaciones de propiedad. En el proceso productivo aparecen esencialmente dos grupos: los propietarios de los medios de producción (tierras, máquinas, dinero), y los propietarios de la fuerza de trabajo (asalariados). Estos dos grupos se constituyen como clases sociales antagónicas; por lo tanto, están en conflicto permanente, que es el rasgo distintivo de la sociedad de clases y elemento fundamental para su cambio y evolución. La interpretación marxista de la sociedad sostiene que esta relación desigual irá cambiando a través del conflicto.

Marx explicó la historia según los modos de producción: el asiático, el esclavista, el feudal, y el capitalista. En cada uno de ellos las fuerzas productivas y las relaciones de producción son distintas y dan lugar a sociedades distintas. El paso del modo de producción capitalista al comunismo se producirá también por medio de la revolución socialista basada en la lucha de clases entre el proletariado y la burguesía.

Es decir, en esta transformación histórica el socialismo será una etapa intermedia en la que la lucha de clases se agudizará para obtener el poder del Estado y el comunismo supondrá el fin de la historia, pues la producción se organizará de acuerdo con las necesidades humanas y no con base en la lógica irracional del mercado, por lo que finalmente no habrá propiedad privada ni clases sociales y entonces el Estado desaparecerá.

El cambio social sólo será posible mediante una sociedad sin contradicciones de clases.

Por lo tanto, el Materialismo Histórico considera:

Todo sistema está en constante cambio y transformación. La fuerza de cambio y la transformación social son las clases sociales.

La lucha de clases tiene su sustento en las condiciones materiales de existencia.

El Estado es un elemento de represión y dominio de una clase por otra.

5. CUADRO INTEGRADOR “MATERIALISMO HISTÓRICO¹”

	TEORÍA	MÉTODO
MATERIALISMO HISTÓRICO	<p>Su atención está puesta en el conjunto social con sus transformaciones, como paso previo para entender las partes. Parte siempre de determinada sociedad real para analizarla teóricamente en su conjunto.</p> <p>Utiliza categorías y conceptos históricos y relativos que se pueden aplicar a cualquier sociedad dividida en clases antagónicas e irreconciliables. Su interés es explicar la totalidad y, así, explicar las partes que la integran en un global, concreto y objetivo de la sociedad. análisis histórico</p> <p>La interrogante principal es cómo surge, como evoluciona la totalidad. Explica la naturaleza, el origen, el desarrollo de todo el sistema en su conjunto, reconociendo las transformaciones, las contradicciones internas y plantea la eventual sustitución del sistema.</p> <p>Plantea que la interdependencia de las partes es diferencial, desigual. No todas las partes tienen la misma importancia. Por lo tanto, el Materialismo Histórico considera:</p> <p>Todo sistema está en constante cambio y transformación.</p> <p>La fuerza de cambio y la transformación social son las clases sociales.</p> <p>La lucha de clases tiene su sustento en las condiciones materiales de existencia.</p> <p>El Estado es un elemento de represión y dominio de una clase por otra.</p>	<p>En el proceso de conocimiento, lo primero y más importante es la realidad exterior al hombre, cuya característica material independiente se convierte en el objeto del conocimiento humano. Conocer esa realidad permite también al hombre actuar sobre ella. Pero es importante hacer hincapié en el hecho de que la realidad no solamente se presenta como una realidad material, sino también como una realidad ideológica, espiritual, que comprende todo el conjunto de ideas filosóficas, éticas y estéticas, etc. que el propio hombre crea. Aquí la idea dialéctica esta presente en el hecho de que esa realidad tiene una existencia propia que se desarrolla permanentemente con base en contradicciones internas. Este desarrollo contradictorio se vuelve cada vez más complejo, lo que permite que la realidad se vaya desarrollando como en forma espiral, en donde el proceso de conocimiento se convierte en la constatación de ese desarrollo.</p> <p>Marx desglosa el método de la siguiente manera:</p> <p>...parece justo comenzar por lo real y lo concreto, por el supuesto efectivo en la economía, por la población que es la base y el sujeto del acto social de la producción en su conjunto. Sin embargo, si se examina con mayor atención, esto se revela como falso. La población es una abstracción si de lado de las clases sociales de que se compone. ..."estas clases son a su vez, una palabra hueca si se desconocen los elementos sobre los cuales reposan el trabajo asalariado, el capital, etc. Estos últimos suponen el cambio, la división del trabajo, los precios. Etc."..."el capital, por ejemplo, no es nada sin trabajo asalariado, sin valor, dinero, precios, etc. Si comenzara por la población tendría una representación caótica del conjunto. Es decir, de lo mas general se llega, a partir de descomponerlo en todas sus partes, a lo más particular, y al comprender cada una de estas partes es como se puede conocer el todo en su gran complejidad. Llegando a este punto, habría que reemprender el viaje de retorno, hasta dar de nuevo con la población (que es el concepto del que Marx partió en su análisis), pero esta vez no tendría una representación caótica de un conjunto, sino una rica totalidad de múltiples relaciones y determinaciones”.</p> <p>Esta categoría de <u>totalidad</u>, entendida “como un todo estructurado y dialéctico, en</p>

¹ Ontiveros Teresa y Peralta Terrazas Víctor Sociología I Textos Universitarios Ediciones Quinto Sol.2001

		<p>el cual puede ser comprendido racionalmente cualquier hecho, adquiere una importancia enorme dentro del método de investigación marxista, porque nos lleva al estudio minucioso de un fenómeno en el cual deben destacarse todos los elementos que lo constituyen, porque en el concepto, en cuanto representación del fenómeno, no están plenamente señalados.</p>
--	--	--

ANEXOS

1. EXAMEN DIAGNÓSTICO DE HABILIDADES DE LECTURA

a) Análisis de un texto

- Lee cuidadosamente el siguiente texto
- Desarrolla los puntos que aparecen al final del texto

Así vamos... crecimiento y ecología¹

Por Juan Castings Tellery

1	La cumbre que se inicia en Johannesburgo es fundamental para el porvenir de la humanidad. Nuestro punto de vista es muy sencillo, si la humanidad no hace cambios fundamentales a su modo de vida, en pocos lustros tendremos desastres y tragedias ecológicas y sociales muy fuertes e incluso, se puede llegar a la destrucción de la vida en su forma actual en el planeta.
5	La rapidez con que actualmente se destroza la vida planetaria es mucho más elevada que la posibilidad ecológica de reconstrucción además, cada vez más se acelera la tasa de destrucción ecológica. La ecología no es un lujo, ella marca nuestra capacidad de sobre-vivencia en un plazo que se acorta cada vez más.
10	Datos del economista Ignacy Sachs nos dice que entre 1890 y 1990 la población mundial se multiplicó por cuatro, la riqueza por 14 y la producción industrial por 40. Es claro que es imposible que el planeta aguante este ritmo de destrucción. Somos el hombre engrane es decir que no somos ni siquiera el hombre maquina, sino que somos simplemente un engrane de un maquinismo dominado por el mercado (el financiero en especial) que nos determina nos comprime y acabará por destruirnos.
15	Hace 10 años en la Cumbre de Río de Janeiro, ya se sabían los desastres que provienen de un crecimiento absurdo, dilapidador de energía, basado en el maquinismo sobre todo en lo que se puede denominar la civilización del automóvil; en Río se creía que los cambios aunque difíciles eran posibles. Hoy existen dos diferencias claves respecto a Río. La primera es que hoy se sabe que son mucho más difíciles de los esperado y que se requieren modificaciones mucho más profundas en el sistema de consumo de los países desarrollados y que la disposición a realizar los cambios es mucho menor (la actitud de los EU); segundo, hoy vivimos ya las consecuencias de la destrucción por el medio ambiente: sequías, inundaciones, polución, huracanes, etc.
20	En los últimos cuatro años ya no vivimos los síntomas de la destrucción ecológica, sino las primeras catástrofes que ella genera: el fenómeno del niño es mucho más virulento, ciclones mucho más destructivos, vientos huracanados en París que levantan techos y arrancan árboles. En estos meses las inundaciones del Elba y sus afluentes, han generado catástrofes y muertes junto con la presencia de sequías desconocidas hasta ahora en otras partes del planeta Y amenazas de hambrunas en muchos lugares que tendrían posibles consecuencias de decenas de miles de muertes y desnutrición generalizadas.
25	Otra grave amenaza no latente sino presente en la actualidad es la inmensa nube gris que cubre una parte importante de Asia y que se extiende desde la India, Birmania, Malasia parte de China, Japón y Corea. nube ex consecuencia directa del fuerte crecimiento de estos países; ella proviene del uso de aerosoles, óxido de carbono, óxido de nitrógeno, polvos de diversas especies, etc. Esta nube, según información publicada en el periódico francés Le Monde
30	del 15 de agosto, tiene como efecto la reducción de alrededor del 10 % de la energía solar recibida y sus consecuencias directas es la disminución de un 20 % a 40 % de las precipitaciones pluviales en ciertas regiones. Lasa consecuencias sobre las cosechas y el hambre pueden ser espantosas.
35	En México los efectos de la destrucción ecológica ya son presentes y excesivos. No solo por los ciclones destructores, sequías, inundaciones, sino por la destrucción de tierras cultivables, ríos podridos, polución que aumenta enfermedades e incluso muertes en la ciudad de México, etc.
40	El problema no es sólo son las consecuencias de los desastres cada vez mayores y continuos, sino ¿Quién paga los platos rotos? Muchos mueren, otros se enferman, otros pierden sus casas y trabajos en unos cuantos días y de repente. El costo de todo esto es gigantesco.
45	Nótese que se trata de riesgos crecientes en cuanto a que no sabemos en cuánto es que nos pueden llegar a cada uno de nosotros pero al mismo tiempo se trata de seguridades dado que sabemos con certeza que se presentaran y que cada vez serán peores y más continuos. Los costos son excesivos y se encuentran fuera del alcance de pago por los individuos afectados. Incluso se podrán cubrir por medio de aseguradoras. El mercado causa el problema pero no es capaz de resolverlo. En Alemania sólo la solidaridad colectiva integrada y encausada por el Estado ha podido enfrentar el problema. Debemos dejar a la sociedad basada en el mercado para instaurar un mercado basado en la sociedad.

¹ Zorrilla Alcalá, Fidel. Programa de Formación Pertinente COLBACH. Ejercicio para evaluar las habilidades lingüísticas. 2005

Nombre: _____ Grupo _____

1. Señala el tema y el objetivo central – el asunto de que trata y la intención o posición del autor frente al tema- (máximo 9 líneas).
2. Las partes en que se divide la discusión general – partes o subsistemas de que se compone la exposición, señalando la ubicación de cada una según las líneas en que se encuentra (máximo 9 líneas)
3. Papel de cada parte del texto en función del tema central – el diseño de cada parte del texto en la estructura del argumento general. (máximo 9 líneas)
4. La eficacia del texto – valoración o evaluación general del texto en cuanto a la efectividad de su estructura para lograr lo que se propone (máximo 9 líneas)

Nota: Toda esta información deberá estar sustentada de referencias extraídas directamente del texto objeto de síntesis (estas referencias deberán estar consideradas en el máximo de palabras permitidas).

2. Entrevista a profesores de Ciencias Sociales

1. ¿Cuál es su antigüedad en el COLBACH?: _____

2. ¿En cuales otras instituciones públicas o privadas ha trabajado? _____

3. ¿Cuántas horas de capacitación tiene en su formación docente? _____

4. ¿En orden de importancia cual sería el principal problema de su docencia? _____

5. ¿Encuentra diferencias en el aprendizaje de los alumnos de COLBACH y otras instituciones educativas del nivel medio superior? _____

6. ¿El trabajo de Academia le ha ayudado a resolver algunos problemas para mejorar su trabajo docente? _____

7. ¿Cuáles son los principales problemas que percibe de los alumnos que no leen el material que les deja de tarea? _____

8. ¿Encuentra diferencias de aprendizaje entre la población estudiantil del turno matutino y vespertino, en caso afirmativo, explique porque se presenta esta diferencia? _____

9. ¿Encuentra relación directa entre el bajo índice de aprovechamiento y la deficiencia en las habilidades lingüísticas? _____

3. Estrategia para comprender en texto expositivo

Antes de leer

- Pregúntate para qué tienes que leer el texto. ¿Cuál es el objetivo de aprendizaje?
- Realiza una mirada preliminar al texto, analizando el título, los subtítulos. Así te tendrás una idea general de lo que éste te expondrá.
- Resalta la estructura fundamental del texto enumerando los párrafos. (Introducción, desarrollo, conclusión)
- Luego, pregúntate qué sabes acerca de este tema.

Durante la lectura

- Subraya las ideas claves o centrales de los párrafos.
- Agrega notas, ideas o comentarios al margen del texto.
- Detente en aquellas palabras o expresiones que te ofrecen dificultad para intentar inferir su significado, consulta un diccionario o la Internet y escríbelas en tu cuaderno.

Después de leer

- Comenta con tus familiares o amigos el contenido y estructura del texto.
- Organiza la información más relevante del texto mediante un esquema.
- Formula 3 preguntas a partir de la lectura del texto.
- Redacta un resumen del contenido del texto.
- En forma oral, realiza una exposición de los contenidos del texto y las nuevas interrogantes que te resulten, anotándolas en tu cuaderno para preguntarlas en la clase.

4. Estrategias para elaborar un resumen

1) **Descartar palabras irrelevantes del texto:** Ésta actividad es útil ya que permite identificar en primera instancia las palabras e ideas más relevantes –estrategias de *selección y esencialización*.

2) **Subtitular:** se trata de la elección de un posible subtítulo (que el estudiante deberá encontrar o crear). Un enunciado, en este caso de un párrafo, queda perfectamente definido y *encuadrado* por un subtítulo. La mayoría de los alumnos tiene dificultad para diferenciar entre el *tema del texto* que se sintetizará en el subtítulo y lo que es la *idea principal* (lo que dice sobre ese tema)

3) **Jerarquizar ideas:** ideas principales, secundarias y detalles cuando corresponda. La *idea principal* constituye una proposición, es decir, una relación entre dos o más conceptos. Es aquélla que contiene la idea de más alto nivel en el párrafo, es decir que incluye o subsume a todas las otras dentro del mismo párrafo. Hay formas simples de las cuales los estudiantes pueden valerse para encontrar la idea principal: la forma lógica es encontrar la proposición más general acorde con el subtítulo y que incluye a todas las otras ideas del párrafo.

4) **Resumir:** lo más breve posible. Según los objetivos didácticos. Es aconsejable efectuar reorganización de la estructura textual, reemplazo de términos por otros que resulten más familiares, etc., es decir, convertir el texto a una forma de personalización, *elaboración*.

5. Estrategias para preparar una exposición oral²

Finalidad de solicitar la exposición oral: (¿para qué le va a servir exponer?)
Desarrollar habilidades de expresión oral

Actividades del profesor	Actividades del alumno	Material didáctico
<ul style="list-style-type: none"> - Explica el objetivo que se persigue con la exposición oral - Explica la metodología para preparar la exposición oral - Orienta al alumno para que organice su exposición <ul style="list-style-type: none"> • Antes de la exposición • Elementos mínimos que deben tomarse en cuenta • Modelará frente al grupo: a) La elaboración de un guión b) La elaboración de fichas de trabajo c) Materiales de apoyo 	<ul style="list-style-type: none"> Elije un tema - Preparan el guión de exposición. - Elabora fichas de trabajo sobre los aspectos relevantes del tema. - Elabora material de apoyo (cuadros sinópticos, mapas conceptuales, mapas mentales) 	
<ul style="list-style-type: none"> - Observa la exposición. - Comenta a los estudiantes sus apreciaciones 	<ul style="list-style-type: none"> - Ensayan su exposición - Presenta su exposición - Toma nota de las observaciones del profesor para presentaciones futuras. 	

² COLBACH, Material adaptado del curso "Trabajos Escolares"

Material para el alumno³

6. GUÍA DE OBSERVACIÓN PARA LA EXPOSICIÓN ORAL

Asignatura: Introducción a las Ciencias Sociales II

Tema: Materialismo Histórico (Teoría y Método)

Profesor: Mtra. María Eugenia Millán Ramírez

Equipo:

Grupo:

Fecha:

Instrucciones: Lea cada proposición y responda Sí o No cumple con los requerimientos estipulados en los siguientes puntos:

1. Se expuso el objetivo de la exposición _____
2. Las ideas se expusieron de manera clara _____
3. El volumen de voz fue el adecuado _____
4. Fue recurrente en el uso de muletillas _____
5. El empleo del material fue el correcto _____
6. Captó la atención del público _____
7. La dicción fue la correcta _____
8. Las gesticulación y movimientos corporales fueron los adecuados _____
9. Se entendió el tema expuesto _____
10. El lenguaje utilizado fue fácil de entender _____
11. Utilizó ejemplos claros para la comprensión del mensaje _____
12. Hizo conclusiones de acuerdo a la información presentada. _____

³COLBACH, Material adaptado del curso "Trabajos Escolares" COLBACH

7.

Nombre: _____ Grupo: _____

ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DE LA INVESTIGACIÓN SOCIAL
DESDE LA PERSPECTIVA DEL MATERIALISMO HISTÓRICO

Elementos	Definición	Desarrollo
1. Tema		
2. Problema		
3. Justificación		
4. Hipótesis		
5. Marco teórico		
6. Desarrollo		
7. Conclusiones		

8. CRUCIGRAMA MATERIALISMO HISTORICO

INSTRUCCIONES

- ❖ Con tu compañero resuelve el Crucigrama, conforme a los contenidos revisados en la integración del Cuadro resumen del materialismo histórico.
- ❖ Lee con atención los enunciados *horizontales* y *verticales*.
- ❖ Llena el crucigrama con el enunciado correcto

Horizontales

1. Nombre que da Carlos Marx a los dueños de los medios de producción.
2. Sistema económico que critica Carlos Marx por reproducir la riqueza en los propietarios de los medios de producción.
3. Excedente de producción del que se apropia el patrón en la jornada de trabajo.
4. Nombre que históricamente ha recibido la forma en que las sociedad satisfacen sus necesidades sociales: comunidad primitiva, esclavismo, feudalismo, capitalismo, socialismo.

Verticales

- A. Nombre del enfoque que explica a la sociedad mediante la Crítica al Sistema capitalista.
- B. Clase social que vende o alquila su fuerza de trabajo.
- C. Desde la perspectiva Marxista es el sustento de la sociedad, compuesto por las fuerzas productivas y las relaciones sociales de producción.
- D. Producto que contiene el valor de uso elaborado por el obrero.
- E. Está determinada por el papel que desempeña el individuo en el proceso productivo (dueño de los medios de producción o dueño de su fuerza de trabajo).

CONCLUSIONES

Finalmente presentamos los resultados obtenidos en las actividades propuestas para enseñar el materialismo histórico, tuvimos especial cuidado en considerar los estándares idóneos para lograr el desarrollo de las habilidades lingüísticas (hablar, escuchar, leer y escribir). Uno de los retos que representó la puesta en marcha de la propuesta didáctica en el COLBACH¹ fue “hacer hablar” al alumno en los temas del enfoque sociológico, como parte primordial del trabajo áulico.

El eje rector² que nos orientó para desarrollar habilidades lingüísticas fue:

:

- a) *Obtener información:* Atención a las partes de un texto, a fragmentos independientes de información. Capacidad para localizar y extraer una información en un texto.
- b) *Elaborar una interpretación.* Atención a las partes de un texto. Capacidad para extraer significado y realizar inferencias a partir de la información escrita.
- c) *Reflexionar sobre el contenido de un texto:* Utilización del conocimiento exterior. Capacidad para relacionar el contenido de un texto con el conocimiento y las experiencias previas.
- d) *Habilidad Oral:* Utilización del lenguaje. Argumentos, claridad, síntesis, objetividad. Capacidad para expresarse.
- e) *Habilidad escritura:* Estilo de redacción, la estructura de la argumentación, claridad, adecuación, coherencia, cohesión, aspectos gramaticales, disposición espacial y concreción.

¹ Debido a la terminación de nuestros estudios de la MADEMS, no fue posible aplicarlo en el bachillerato UNAM, y su aplicación se centró en el COLBACH

² Zorrilla Alcalá, Juan Fidel. *Estándares del Programa de Formación Pertinente*. 2005

Consideramos que con estos aspectos cubrimos las destrezas lingüísticas-cognitivas para conseguir un aprendizaje significativo en las ciencias sociales. Lo anterior, coadyuva a lograr las expectativas que declara la misión del COLBACH que aparece replanteada por la nueva administración que tomó posesión a partir del año del 2007 y que puede consultarse en la página de Internet del Colegio:³

“Formar ciudadanos competentes para realizar actividades propias de su momento y condición científica, tecnológica, histórica, social, económica, política y filosófica, con un nivel de dominio que les permita movilizar y utilizar, de manera integral y satisfactoria, conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes, pertenecientes a las ciencias naturales, las ciencias sociales y a las humanidades”.

Los resultados de cada una de las actividades realizadas se presentan a continuación, dejando ver claramente la necesidad de fortalecer el aspecto lingüístico en la formación de los estudiantes

FASE INICIAL

ACTIVIDAD	26 Alumnos regulares Grupo 233 No. Alumnos que realizaron la actividad	%	RESULTADOS CUALITATIVOS
Resumen	12	46	Los alumnos cumplieron con las recomendaciones dadas para elaborar un resumen: descartar palabras irrelevantes, subtítular los párrafos, jerarquizar ideas, y resumir reemplazando los términos difíciles con palabras cotidianas en el lenguaje del alumno. Cabe mencionar que modelamos frente al grupo “Estrategias de comprensión de un texto expositivo” Anexo 3 y “Estrategias para elaborar un resumen” Anexo 4.
Concordar- Discordar	9	35	Esta actividad resultó complicada para el grupo en general, la lectura “Principios del comunismo” de F. Engels aún cuando es accesible porque está presentada a manera de cuestionario; un número muy reducido de alumnos pudo participar, debido a que no comprendieron los conceptos y por lo tanto, no defendían su posición, así como, no emitieron un argumento sólido en defensa de su posición.
Exposición	12	46	La mitad del grupo muestra capacidad de síntesis, claridad y objetividad en la presentación del enfoque. Construye argumentos orales relevantes sobre el enfoque sociológico del materialismo histórico.
	7		Esta actividad resultó complicada para los alumnos, sólo un número muy reducido defendió su posición frente al grupo y

³ http://201.147.155.194/cbportal/index.php?option=com_content&view=article&id=45&Itemid=60

Debate		27	elaboró hipótesis aun en posición contraria a lo que dice el texto. También en lo que respecta a utilizar el lenguaje específico del enfoque.
Inferencia/Hipótesis Lectura 3 "Que razón tenías Carlos Marx"	5	19	Un número reducido de alumnos realizó eficientemente la tarea, la mayoría sólo realizó paráfrasis del autor.

Fase de desarrollo

ACTIVIDAD	Grupo 233 26 Alumnos No. Alumnos que realizaron la actividad	%	RESULTADOS CUALITATIVOS
Preguntas Intercaladas "La investigación en las Ciencias Sociales"	22	85	Ejercicio accesible para los alumnos, todos realizaron la actividad de acuerdo a las instrucciones dadas. En seis casos se detectó que copiaron el trabajo del compañero al presentar idénticos ejemplos.
Cuestionario De la lectura "La investigación en las Ciencias Sociales"	20	77	Un número considerable de alumnos lograron contestar correctamente las características y métodos de la investigación social, conforme a la lectura "La investigación en las Ciencias Sociales". La actividad consistía en contestar preguntas intercaladas en el texto.
Ejercitación de la Investigación	8	31	Menos de 10 alumnos pudieron realizar eficientemente la tarea, dirigida a reelaborar los conceptos, principios, definiciones, leyes y método en la investigación social desde la perspectiva del materialismo histórico, se valoró en mayor grado: el lenguaje específico del enfoque, la utilización de los conceptos estudiados, el planteamiento del problema, el argumento que sostiene la importancia del fenómeno estudiado, la perspectiva histórica y la capacidad de síntesis, así como la conclusión que valida o invalida la hipótesis del problema y en menor medida la estructura de la argumentación, claridad, adecuación, coherencia, cohesión, aspectos gramaticales y disposición espacial.

Fase de cierre

	Grupo 233 26 Alumnos		
--	-------------------------	--	--

ACTIVIDAD	No. Alumnos que realizaron la actividad	%	RESULTADOS CUALITATIVOS
Cuadro – resumen del enfoque del materialismo histórico	15	58	Más de la mitad del grupo realizó eficientemente la actividad orientada a evaluar la capacidad de síntesis del enfoque, considerando el avance en el abordaje de los contenidos del materialismo histórico. La otra parte del grupo puso énfasis en aspectos no relevantes del enfoque como por ejemplo la empatía sobre actitudes y comportamientos humanos que corresponden más a la Teoría Comprensiva.
Cuestionario de Autoevaluación	16	62	A un alto porcentaje de alumnos se les dificulta organizar su pensamiento para saber cómo aprenden (metacognición) y consecuentemente no pueden autorregular su aprendizaje, en muchos casos se concretaban a decir, “no se” o “nada”, las respuestas en todos los casos fueron tajantes y nunca desarrollaron la idea.
Crucigrama	20	77	Resultó accesible la actividad y fueron pocos los alumnos que tuvieron dificultad para realizarla.
Puro Pico	16	62	Cuatro equipos encontraron fácilmente los errores y dieron el argumento correcto que defendieron frente al grupo. Sus argumentos correspondían a los aspectos relevantes del enfoque y su posición frente a la lectura fue crítica y contraria. Formularon hipótesis contrarias a la lectura.

Cómo podemos observar las actividades donde hubo un desempeño eficiente corresponden a la recuperación de información, no así en las actividades de reflexión, interpretación y argumentación oral y escrita, situación que por si sola deja ver la necesidad de fortalecer el desarrollo de habilidades de lectura y escritura en la formación integral de los alumnos. La mayoría leen mecánicamente el texto, sin alcanzar a comprender el sentido y significado de la información, situación que sólo les permite utilizar la información para copiarla, y cuyos aprendizajes se almacenan en la memoria a corto plazo, cuya utilidad es importante para el aprendizaje pero no debe constituirse como un fin en si misma.

Sin embargo, cabe destacar que percibimos en general un cambio en el trabajo del aula mediante la aplicación de la secuencia didáctica, los alumnos mejoraron su actitud y disposición hacia las actividades para aprender la Unidad temática “materialismo histórico”, de acuerdo a la observación en la realización de las actividades, éstas se llevaron a cabo de manera colaborativa, interacciones cara a cara entre pares y con el profesor para intercambiar opiniones, reflexiones y ellos mismos distribuían las tareas, lo que favoreció a

establecer relaciones sociales horizontales. Este cambio en la actitud de los alumnos propició un ambiente de confianza y certidumbre para participar en las actividades propuestas, sus dudas las presentaban frente al grupo y eran resueltas también de la misma forma. El principal tropiezo para realizar las actividades fue la limitación en el uso y manejo del lenguaje (leer y escribir), para elaborar argumentos que sustentaran sus pensamientos al momento de expresar una idea.

También es conveniente señalar las limitaciones de la investigación en cuanto al número de alumnos en que fue aplicada la secuencia didáctica, lo anterior responde al inconveniente de que mientras el estudiante MADEMS esté becado no puede trabajar. Por lo tanto, tuvimos la oportunidad de aplicarlo en un solo grupo del COLBACH. Además, el cronograma de actividades para la realización de este trabajo, sufrió desfases importantes que impactaron en la oportunidad de aprovechar eficientemente la Práctica Docente en el Bachillerato UNAM, en el sentido, de realizar oportunamente las pruebas necesarias para desarrollar las habilidades de lectura y escritura.

Proponemos algunas líneas generales para orientar un nuevo propósito en la enseñanza de las ciencias sociales en el COLBACH, destacando los aspectos inherentes al desarrollo de habilidades de lectura y escritura en el aula:

1. Trasladar el eje formativo constituido tradicionalmente por las asignaturas del lenguaje hacia el conocimiento de los fenómenos sociales, como contenidos esenciales.
2. Enriquecer el capital cultural de los alumnos, esto es, abrir espacios educativos para promover: visitas a museos, cine, teatro, exposiciones, eventos culturales dentro y fuera de los centros educativos.
3. Incentivar la práctica docente mediante el uso de proyectos didácticos (proceso de enseñanza) para abordar los contenidos y, desalentar la práctica del plan de clase, cuya implementación promueve la mecanización del proceso enseñanza aprendizaje y favorece la transmisión del conocimiento en el aula contraria a su construcción.

4. La enseñanza de las ciencias sociales tiene que ofrecer a los alumnos amplios márgenes para el descubrimiento, ya que éste es una fuente de gratificación ante el esfuerzo realizado y está estrechamente vinculado con la dimensión emocional.

5. Los mecanismos de evaluación deberán ser eficientemente planeados y diseñados para concebirlos como procesos formativos que respondan a los principios de la evaluación cualitativa en el aula, atendiendo al objetivo de aprendizaje esperado de la unidad temática, donde exista evidencia del aprendizaje y cambio de actitud del alumno, para dar certidumbre y confianza al proceso.

6. Fortalecer el Trabajo de la Academia de Ciencias Sociales mediante acciones orientadas específicamente para la mejora continua del trabajo docente.

7. Abrir un espacio en el órgano informativo del Colegio “La Gaceta” exclusivo para la comunidad académica, con el fin de que conozca información relevante sobre los avances e innovaciones de la práctica docente (planeación, didáctica, evaluación), intercambio cultural con otras Universidades, así como, convocatorias para participar en círculos de lectura, ensayo, poesía, etc.

8. Promover la competición entre planteles: ensayos, oratoria, pintura, teatro, danza, innovaciones tecnológicas, etc.

9. Disminuir los contenidos abordados en la asignatura de ICS I y II para favorecer las habilidades lingüísticas – cognitivas en los alumnos.

10. Acercamiento de las autoridades de los planteles con la planta docente y con el alumnado en materia académica, para sensibilizarlos sobre los objetivos y metas institucionales y sobre las expectativas de la Dirección General del COLBACH en materia educativa.

Por último queremos destacar la relevancia y el empeño que ha puesto el Director General del COLBACH, Dr. Roberto Castañón Romo, a partir de su administración (2007) en el

desarrollo de habilidades de lectura entre los alumnos, lo que resulta altamente estimulante para este trabajo, dada la experiencia del Dr. Castañón en materia de investigación educativa, que apoya y refuerza la importancia del lenguaje como herramienta para aprender.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Arroyo, M. C. Bobbio, M. Cañón, et al El Hábito Lector, Goce estético y comprensión del mundo, Ediciones Novedades educativas, Buenos Aires, México. 2003
interculturalidad . Lima: GTZ y Ministerio de Educación

Austin Millán, Tomás R., Fundamentos Socioculturales de la Educación. Editorial Universidad Arturo Prat, Sede Victoria, Chile, 2000

Ayala, Rubio Silvia. La enseñanza de las Ciencias Sociales. Universidad de Guadalajara. Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades. 1995

Bachelard, Gastón. La formación del Espíritu Científico, Contribución a un psicoanálisis del conocimiento objetivo. Ed. Siglo XXI, vigésimo quinta edición 2004 México.

Barabtarlo y Zedansky Anita. Investigación – Acción. Una didáctica para la formación de profesores. Castellanos Editores Segunda edición, 2002.

Barabtarlo y Zedansky Anita. El docente como intelectual orgánico: su proceso de socialización. Revista Siglo XXI Perspectivas de la Educación desde América Latina.1995 Año 1 No. 2

Bourdieu, Pierre. Capital Cultural, Escuela y Espacio Social. Buenos Aires. 1997
Compilación y traducción por Isabel Jiménez. 2003

Bourdieu, Pierre El oficio del sociólogo, Ed. Siglo XXI vigésimo quinta edición 2004.

Cairney. T.H. Enseñanza de la comprensión lectora. Madrid Morata. 1992

Cassany Daniel, Investigaciones y Propuestas sobre Literacidad actual Multiliteracidad, Internet y Criticidad. Cátedra UNESCO para la Lectura y la Escritura *Universidad de Concepción, Chile. 2007*

Cassany, D., Describir el escribir, Buenos Aires, Paidós. 1998

Cassany, D. La cocina de la escritura, Barcelona , Anagrama, 1993

García, Madrugá, J. Aprendizaje por descubrimiento frente al aprendizaje por recepción: La teoría del aprendizaje verbal significativo., Coll. C. Palacios, Díaz y Marchesi.

Ivanic, Roz y Wendy Moss. 2003. "La incorporación de las prácticas de escritura de la comunidad en la educación". En: Virginia Zavala, Mercedes Niño-Murcia y Patricia Ames (eds.), *Escritura y sociedad: nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.

Mercedes Niño-Murcia y Patricia Ames (eds.), *Escritura y sociedad: nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú. En prensa.

Millán, Ramírez Ma. Eugenia. Tesis para obtener el título de Licenciada en Ciencias Políticas y Administración Pública. UNAM

Moreno, Víctor. La escritura como estímulo de la lectura en "La Construcción de hábito lector. Textos Didácticos de la Lengua y la Literatura. 2007

Ong, Walter J. 1987. *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. México D.F. Fondo de Cultura Económica.

Ontiveros Teresa y Peralta Terrazas Víctor Sociología I Textos Universitarios Ediciones Quinto Sol.2001

Pansza González, Margarita (1997) "Escuela tradicional, nueva, tecnocrática y crítica en Fundamentación de la Didáctica, M. Pansza y et. al., Tomo I. Ed.s. Gernika México.

Parcerisa A.N. Giné (Coord.) Planificación y análisis de la práctica educativa. La secuencia formativa. Fundamentos y aplicaciones. Gráo Barcelona, España 2003

Prato, Norma Lidia. Abordaje de la Lectura y escritura desde una perspectiva psicolingüística. Ed. Guadalupe, Buenos Aires, 1990.

Peredo Merlo María Alicia Las Habilidades de lectura y la escolaridad. Perfiles educativos. Tercera Época Volumen XXIII, Número 94. 2001.

Pozo, J. (1988). Teorías de la reestructuración, Teorías cognitivas del aprendizaje Madrid. Morata.

Programa for International Student Assessment, (Programa Internacional de

Evaluación de Estudiantes) Informe 2003

Plan Nacional de Educación (2000-2006)

Plan Nacional de Educación 2000 Filosofía y misión de la escuela

Programa for International Student Assessment, (Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes) Informe 2003

Ramírez, Gallardo Juan Pablo. Algunas Reflexiones sobre posmodernidad. Ciencias Sociales y Educación. Ponencia presentada "El Desarrollo de las C.S. organizado por la FFyL de la Universidad Michoacana. 27 de octubre 1995

Riestra, Dora. Usos y formas de la lengua escrita. Reenseñar la escritura a los jóvenes. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires, 2006

Rodríguez Gómez Gregorio, Gil Flores Javier, García Jiménez Eduardo. Metodología de la Investigación Cualitativa, Ed. Aljibe 2002 España.

Sánchez Cano, Manuel. El debate coloquio. Una propuesta para el desarrollo de la competencia comunicativa oral en la educación secundaria. Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura. No. 42, abril 2006.

Santamaría, Joseph. Secuencias didácticas para aprender a escribir. Compilador Ana Campos, Barcelona. Gráo 2003

SNTE Estadísticas de la Educación en México. Milenio jueves 24 de mayo del 2007 pág. 12 política

Ong, Walter J. 1987. *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. México DF Fondo de Cultura Económica.

Sapir, Edgar, Language. An Introduction to the study of speech, 1921. Boletín Ceneval Noviembre del 2006. Nueva época

Solé, Isabel Estrategias de lectura y escritura para el aprendizaje. Editorial Gráo Buenos Aires 1989.

Prato, Norma Lidia. Abordaje de la Lectura y escritura desde una perspectiva

psicolingüística. Ed. Guadalupe, Buenos Aires, 1990

Rubiela Aguirre de Ramírez, Dificultades de Aprendizaje de la Lectura y Escritura
Revista Educere, Artículo Arbitrado Año. 4 No. 11 Nov.-Dic. 200 pp. 148

Sierra, B. y Carretero, M. Aprendizaje y procesamiento de la información. Desarrollo psicológico y educación II. Psicología de la educación. Madrid. Alianza editorial 1990.

UNAM ENP Plan de Desarrollo(1998-2000)

Valle Flores María de los Ángeles (Coordinadora) Barrón Tirado Concepción
Formación en competencias y certificación profesional, en la educación basada en competencias en el marco de los procesos de globalización Tercera época 91
Pensamiento Universitario, Primera reimpresión 2002 CESU UNAM. pp. 26

Vega Pontaza Diego, Tesis de Maestría en Pedagogía. ENEP Aragón UNAM.2004
pp. 108

Zorrilla, Fidel. Programa de Formación Pertinente COLBACH. 2005

PÁGINAS DE INTERNET

<http://www.cbachilleres.edu.mx/anterior/>

<http://www.marxists.org/espanol/m-e/1840s/48-manif.htm>

<http://redie.uabc.mx/vol8no2/contenido-bonilla.html>

http://201.147.155.194/cbportal/index.php?option=com_content&view=article&id=45&Itemid=60

¹ Bachelard, Gastón. La formación del Espíritu Científico, Contribución a un psicoanálisis del conocimiento objetivo. Ed. Siglo XXI, vigésimo quinta edición 2004. México. pág. 21

¹

¹ El método integral de lectura y escritura parte de que el lector hace sus propias hipótesis en búsqueda de significados tomando en cuenta el texto, y el contexto en el cual realiza la lectura. El lector es un sujeto activo en el proceso de comprender los mensajes que recibe. Esta teoría toma en cuenta la interacción entre lenguaje y pensamiento al momento de leer; toma en cuenta el conocimiento previo del lector, y el proceso de unirlos al nuevo conocimiento.

¹ UNAM ENP, Plan de Desarrollo (1998-2002)

¹ Secuencia Formativa: Proceso educativo, proceso formativo, se refiere al término *formación* a la educación intencionada el conjunto de capacidades de la persona (no sólo por ejemplo, a las capacidades cognitivas o de tipo intelectual).

¹ Los grupos examinados del Bachillerato UNAM me fueron asignados en función a la disponibilidad de grupos para realizar mis prácticas docentes I,II y III en el bachillerato UNAM, cuyo ejercicio forma parte de la currícula de la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior Ciencias Sociales, motivo por el cual la población estudiantil examinada pertenezca a diferentes grados del bachillerato.

¹ Parcerisa A. N. Giné (Coords.) Planificación y Análisis de la Práctica educativa. La Secuencia Formativa: Fundamentos y aplicaciones. Graó. Barcelona, España. 2003 pp. 28

¹ Durán, Amivizca Norma Delia. La Quimera o la Didáctica en México. El Bachillerato Universitario y la Observación Compartida. Cuadernos del CESU UNAM México, 2005.

¹ Rubiela Aguirre de Ramírez, Dificultades de Aprendizaje de la Lectura y Escritura. Revista Educere, Artículo Arbitrado Año. 4 No. 11 Nov.-Dic. 200 pp. 148

¹ Cassany Daniel, Investigaciones y Propuestas sobre Literacidad actual, Multiliteracidad, Internet y Criticidad. Cátedra UNESCO para la Lectura y la Escritura. *Universidad de Concepción, Chile*. 2007

¹ Idem pp. 108

¹ Vega Pontaza Diego, Tesis de Maestría en Pedagogía. ENEP Aragón UNAM.2004 pp. 108

¹ asignatura de Introducción a las Ciencias Sociales II, por ser la materia en la que tengo mayor experiencia docente.

¹ Coll, C.: Los ejes de la Reforma en su dimensión cualitativa, Cuadernos de Pedagogía, pág. 185, 1990.

¹ Colegio de Bachilleres, Programa de Asignatura Introducción a las Ciencias Sociales II. 1992

¹ Plan Nacional de Educación 2000 Filosofía y misión de la escuela

1

Castañeda, S. y López M. (1989) Aprendiendo a aprender y otros componentes del aprendizaje. La psicología cognitiva del aprendizaje. México. UNAM. 1989.

Castañón, Romo Roberto. La Educación Media Superior en México: Una invitación a la Reflexión. México, FCE. 2000

Carlino P. et al. Leer y escribir con sentido. Una experiencia constructivita en Educación infantil y Primaria. Madrid. Visor. 1999

Consejo Provincial de Educación, Diseño Curricular EGB 1 y 2. Versión 1.1, Río Negro

Coll, C.:Los ejes de la Reforma en su dimensión cualitativa, Cuadernos de Pedagogía, pág. 185, 1990.

COLBACH, Programa de Asignatura Introducción a las Ciencias Sociales II. 1992

COLBACH, Guía para presentar exámenes de Recuperación o Acreditación Especial Introducción a las Ciencias Sociales II.

Chomsky, Noam. Estructuras sintácticas, México, Siglo XXI.

Dudet, Lions Claudette, Perspectivas de la Sociopsicología del conocimiento. Tesis Doctoral FCPyS UNAM 2004

Durán, Amivizca Norma Delia. La Quimera o la didáctica en México. El Bachillerato Universitario y la Observación compartida. Cuadernos del CESU UNAM. México, 2005

Echevarría, Rafael. Ontología del Lenguaje, Dolmen, Santiago. 1994.

Esquivel, Larrondo Juan Eduardo. Universidad y gestión estratégica. El caso de una Universidad Chilena. UNAM Coordinación de Humanidades. Centro de Estudios sobre la Universidad. CESU 2004 México

Espinosa, Arango Carolina, Lectura y escritura Teorías y Promoción. Ediciones Novedades Educativas. 1998

Fernández, S. El Trabajo docente y psicopedagógico en la educación. Ediciones Roca, 1998

Ferreiro, E. y Margarita Gómez (comps.), Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura, Siglo XXI Editores, México, 1982

Ferreiro, E. y A. Teberosky, La adquisición de la lectoescritura como Proceso Cognitivo, Cuadernos de Pedagogía, Barcelona, 1978.

Ferreiro, E, Teberosky. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Siglo XXI México.

Freire, Paulo. Pedagogía del oprimido, Buenos Aires, Siglo XXI, 1972

Galagurri, Ma. Laura. La planificación de proyectos en la enseñanza de la lengua, Capítulo 11. Novedades Educativas. Buenos Aires 2005.

García, Madruga, J. Aprendizaje por descubrimiento frente al aprendizaje por recepción: La teoría del aprendizaje verbal significativo., Coll. C. Palacios, J y Marchesi.

González Dávila, Un vistazo al constructivismo, en *Correo del Maestro*, num. 65, 2001

Hernández Martín Azucena y Quintero Anunciación Mejorando la composición escrita, Ediciones Aljibe, S.L. 2004

Ivanic, Roz y Wendy Moss. 2003. "La incorporación de las prácticas de escritura de la comunidad en la educación". En: Virginia Zavala, Mercedes Niño-Murcia y Patricia Ames (eds.), *Escritura y sociedad: nuevas perspectivas teóricas y etnográficas* . Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.

Mercedes Niño-Murcia y Patricia Ames (eds.), *Escritura y sociedad: nuevas perspectivas teóricas y etnográficas* . Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú. En prensa.

Millán, Ramírez Ma. Eugenia. Movimiento Obrero en Nueva Rosita, Cloete y Palau, Coah. Tesis para obtener el título de Licenciada en Ciencias Políticas y Administración Pública. UNAM.

Morán, Oviedo Porfirio. Docencia e Investigación en el Aula. Una relación imprescindible. Tercera Época 92, Pensamiento Universitario., CESU, UNAM, 2003.

Morán, Oviedo Porfirio. Hacia una evaluación cualitativa y/o formativa en el aula. Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación de la UNAM.

Moreno, Víctor. La escritura como estímulo de la lectura en "La Construcción del hábito lector. Textos Didáctica de la Lengua y la Literatura. 2007

Ong, Walter J. *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. México DF: Fondo de Cultura Económica 1987..

Ontiveros, Teresa y Peralta, Terrazas Víctor. Sociología I Textos Universitarios Ediciones Quinto Sol.2001

Pansza González, Margarita "Escuela tradicional, nueva, tecnocrática y crítica" en Fundamentación de la Didáctica, M. Pansza y et. al., Tomo I. Ed.s. Gernika, México 1997.

Parcerisa A.N. Giné (Coord.) Planificación y análisis de la práctica educativa. La secuencia formativa. Fundamentos y aplicaciones. Gráo Barcelona, España 2003

Prato, Norma Lidia. Abordaje de la Lectura y escritura desde una perspectiva psicolingüística. Ed. Guadalupe, Buenos Aires, 1990.

Peredo Merlo María Alicia Las Habilidades de lectura y la escolaridad. Perfiles educativos. Tercera Época Volumen XXIII, Número 94. 2001.

Pozo, J. Teorías de la reestructuración, Teorías cognitivas del aprendizaje Madrid. Morata1988.

Programme for International Student Assessment, (Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes) Informe 2000 y 2003

Plan Nacional de Educación 2000 Filosofía y misión de la escuela

Ramírez, Gallardo Juan Pablo. Algunas Reflexiones sobre posmodernidad. Ciencias Sociales y Educación. Ponencia presentada "El Desarrollo de las C.S. organizado por la FFy L de la Universidad Michoacana. 27 de octubre 1995

Riestra, Dora. Usos y formas de la lengua escrita. Reenseñar la escritura a los jóvenes. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires, 2006

Rodríguez Gómez Gregorio, Gil Flores Javier, García Jiménez Eduardo. Metodología de la Investigación Cualitativa, Ed. Aljibe 2002 España.

Samperio, Sánchez Luis Miguel. El examen único en la certificación profesional. Artículo Boletín CENEVAL. Agosto. 2006 Nueva época

Sánchez Cano, Manuel. El debate coloquio. Una propuesta para el desarrollo de la competencia comunicativa oral en la educación secundaria. Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura. No. 42, abril 2006.

Santamaría, Joseph. Secuencias didácticas para aprender a escribir. Compilador Ana Campos, Barcelona. Gráo 2003

SEP Plan Nacional de Educación (2000-2006)

SNTE Estadísticas de la Educación en México. Milenio jueves 24 de mayo del 2007.

Ong, Walter J. 1987. *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra* . México DF: Fondo de Cultura Económica.

Sapir, Edgar, Language. An Introduction to the study of speech, 1921. Boletín Ceneval Noviembre del 2006. Nueva época

Solé, Isabel Estrategias de lectura y escritura para el aprendizaje. Editorial Cráo Buenos Aires 1989.

Prato, Norma Lidia. Abordaje de la Lectura y escritura desde una perspectiva psicolingüística. Ed. Guadalupe, Buenos Aires, 1990

Rubiela Aguirre de Ramírez, Dificultades de Aprendizaje de la Lectura y Escritura. Revista Educere, Artículo Arbitrado Año. 4 No. 11 Nov.-Dic. 2004

Sierra, B. y Carretero, M. Aprendizaje y procesamiento de la información. Desarrollo psicológico y educación II. Psicología de la educación. Madrid. Alianza editorial. 1990.

UNAM ENP Plan de Desarrollo(1998-2000)

Valle Flores María de los Ángeles (Coordinadora) Barrón Tirado Concepción. Formación en competencias y certificación profesional, en la educación basada en competencias en el marco de los procesos de globalización Tercera época 91. Pensamiento Universitario, Primera reimpression 2002 CESU UNAM.

Vega Pontaza Diego, Comprensión de Contenidos de las Ciencias Sociales Pertinentes al Desarrollo Intelectual de los alumnos de EMS. Tesis de Maestría en Pedagogía. ENEP Aragón UNAM.2004

Wallerstein, Immanuel Las incertidumbres del saber. Ed. Gedisa 2005

Zorrila Alcalá, Juan Fidel. Estándares del Programa de Formación PertinenteCOLBACH. 2005

PÁGINAS DE INTERNET

<http://www.cbachilleres.edu.mx/anterior/>

<http://www.marxists.org/espanol/m-e/1840s/48-manif.htm>

<http://redie.uabc.mx/vol8no2/contenido-bonilla.html>

http://201.147.155.194/cbportal/index.php?option=com_content&view=article&id=45&Itemid=60