

308923

34
29



UNIVERSIDAD PANAMERICANA

Incorporada a la UNAM
Escuela de Pedagogía

**ANALISIS DE LA METODOLOGIA DE LA
ENSEÑANZA DE LA HISTORIA PARA LA
ELABORACION DIDACTICA DE UN LIBRO
DE TEXTO**

T E S I S
QUE PARA OPTAR POR EL TITULO DE:
LICENCIADO EN PEDAGOGIA
P R E S E N T A :
MARIA DE LOURDES PRUNEDA GUITRON

Director de Tesis: Dra. Elvia Marveya Villalobos Torres

México, D. F.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

1989



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está 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.

INDICE

	Pág.
INTRODUCCION.....	1
CAPITULO I	
UBICACION DE LA DIDACTICA DE LA HISTORIA DENTRO DE LA PEDAGOGIA.....	10
I.1 Definición y clasificación de la Pedagogía.....	11
I.2 La Didáctica, sus elementos y sus momentos.....	19
I.3 La Didáctica Especial.....	23
I.4 La Metodología Didáctica.....	26
I.5 Los Medios auxiliares de la Didáctica.....	30
CAPITULO II	
EL APRENDIZAJE, PARTE FUNDAMENTAL DE TODA METODOLOGIA DIDACTICA.....	33
II.1 Definición de Aprendizaje.....	34
II.2 El Proceso de Aprendizaje.....	38
II.3 Modalidades del Aprendizaje.....	42
II.4 Leyes o principios del aprendizaje.....	47
II.4.1 Principios cognoscitivistas del Aprendizaje.....	48
II.4.2 Principios Neo-conductistas del Aprendizaje.....	48
II.4.3 Principios Didácticos del Aprendizaje.....	49
CAPITULO III	
CONTEXTUALIZACION DE LA HISTORIA COMO CIENCIA	
III.1 El significado de la Historia.....	53
III.1.1 El significado de la Historia a través del tiempo.....	53

	Pág.
III.1.2 El significado de la Historia en la Actualidad.....	56
III.1.3 El carácter del conocimiento histórico..	61
III.2 El Objeto de la Historia.....	64
III.3 La Utilidad de la Historia.....	68
III.4 El Sentido de la Historia.....	74
III.5 El Método de la Historia.....	82

CAPITULO IV

ANALISIS CONTEXTUAL DE LA PRACTICA EDUCATIVA CON BASE EN DOS LIBROS DE HISTORIA.....	89
IV.1 Explicación de las Variables de Investigación....	90
IV.1.1 Variables Dependientes.....	90
IV.1.2 Variables Independientes.....	90
IV.2 Procedimientos utilizados para recolección de datos.....	91
IV.2.1 Entrevista a los Profesores de Historia Universal de Primero de Preparatoria.....	91
IV.2.2 Escala Estimativa para los alumnos de Primero de Preparatoria.....	93
IV.2.3 Cuestionario abierto para los alumnos de Primero de Preparatoria.....	96
IV.2.4 Análisis de Contenido de dos libros de texto de Historia Universal de Primero de Preparatoria.....	96
IV.2.5 Estudio Piloto de los Instrumentos de Investigación.....	103
IV.3 Población escogida para realizar el estudio de campo.....	104
IV.3.1 Instituciones.....	104
IV.3.2 Alumnos.....	104
IV.3.3 Profesores.....	106
IV.3.4 Libro.....	106
IV.4 Presentación de hechos.....	106
IV.5 Análisis e interpretación de los datos.....	150

CAPITULO V

BASES DIDACTICAS PARA LA ELABORACION DE UN LIBRO DE TEXTO.....	165
V.1 Selección de contenidos que deben contemplarse en la elaboración de un libro de texto de Historia Universal.....	167
V.1.1 Nivel de Hechos y Procesos Especificos.....	168
V.1.2 Nivel de Ideas Básicas.....	168
V.1.3 Nivel de Conceptos Fundamentales.....	170
V.1.4 Nivel de Sistemas de Pensamiento.....	170
V.2 Bases didácticas que deben contemplarse en la elaboración de un libro de texto de Historia Universal.....	172
V.2.1 La Estructura General del Libro.....	173
V.2.1.1 Objetivos Generales.....	173
V.2.1.2 Exordio.....	176
V.2.1.3 Índice.....	173
V.2.1.4 Conclusiones Generales.....	179
V.2.1.5 Diseño.....	180
V.2.1.6 Bibliografía.....	182
V.2.1.7 Glosario.....	183
V.2.1.8 Apéndices.....	184
V.2.2 La Estructura particular de cada capítulo... ..	184
V.2.2.1 Objetivos Particulares.....	184
V.2.2.2 Introducción Capitular.....	187
V.2.2.3 Redacción.....	188
V.2.2.4 Recapitulación.....	190
V.2.2.5 Conclusiones Particulares.....	191
V.2.2.6 Lecturas.....	191
V.2.2.7 Actividades.....	192
V.2.2.8 Autoevaluación.....	195
V.2.2.9 Tiempo Didáctico.....	200
CONCLUSION GENERAL.....	201
CONCLUSIONES PARTICULARES.....	202
BIBLIOGRAFIA BASICA.....	208
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTARIA.....	210

INTRODUCCION

Los campos en los que la labor educativa tiene injerencia son tan variados como las posibilidades de desarrollo del hombre, quien se ha desenvuelto a lo largo del tiempo, lo que el hombre es hoy, es una consecuencia de lo que fue ayer y sólo se puede llegar a un conocimiento profundo de la naturaleza humana por lo que ha sido el hombre en cada época. La Historia es inherente al hombre mismo y por esta razón, la consideración histórica que se forma a través de la enseñanza en las aulas es de vital importancia en la educación actual, no tan sólo para desarrollar la noción del pasado, sino para comprender la continuidad de las sociedades humanas.

Tener una idea clara de lo que constituye la Historia, y formar un pensamiento histórico definido es imprescindible en esta época que mira al futuro; sólo el conocimiento del pasado humano proporciona los cimientos para construir un devenir sólido.

Debido a que la Historia es fundamental en la formación de los jóvenes, el objetivo general de la tesis fue:

"Fundamentar la enseñanza de la Historia con base en la contextualización del conocimiento histórico y en el proceso de aprendizaje de los alumnos, con el fin de proponer una metodología didáctica para elaborar libros de texto".

Para alcanzar dicho objetivo se partió de una consideración didáctica que reuniera los elementos fundamentales en la enseñanza de la Historia, es decir, lo primero en lo que se pensó fue en fundamentar la labor didáctica en la materia a enseñar. La proposición de bases para elaborar libros de texto no se limitó a la parte instrumental de sugerir un recurso didáctico novedoso, sino que lo que se pretendió fue situar al libro de texto como un auxiliar de gran importancia en la enseñanza de la Historia, recalcando que cada materia tiene una forma particular de ser enseñada conforme a su objeto de estudio. Así, se hizo un análisis de lo que es la Historia como ciencia para enseñarla según lo que es.

Pero el proceso didáctico no estaba completo, además de lo que constituye el contenido a enseñar, es importante contemplar dicho contenido desde el punto de vista del aprendizaje. Para escribir un libro de texto de Historia Universal no basta dominar la materia, hay que saberla enseñar para propiciar su asimilación por parte de los estudiantes.

De esta manera se hizo una breve descripción de lo que es el aprendizaje, cuáles son las etapas que se siguen en su producción, con las modalidades que presenta y los principios y leyes que lo rigen.

La idea que se manejó en toda la tesis fue la de proponer un libro de texto realmente estimulante para los alumnos del ni-

vel medio superior. Con respecto al nivel, la interrogante que surgió fue sobre la validez de los libros de texto para preparatoria, pues un texto único podría parecer que limita la enseñanza. Pero nuestra pretensión no fue reducir las fuentes de consulta de los alumnos, sino por el contrario justificar que un libro de texto es necesario porque permite al estudiante tomar una postura activa en su aprendizaje al trabajar con la información del curso de Historia Universal.

La decisión de adoptar este tema en la realización de la presente tesis profesional se debió a que es un hecho que una gran cantidad de jóvenes detestan la Historia, pues tienen una idea equivocada de lo que significa en realidad. Por esta causa la hipótesis que pretendimos probar fue:

"Los estudiantes de preparatoria tienen una concepción vaga o equivocada de la Historia como consecuencia del bajo nivel de contenido que se maneja en sus libros de texto, generalmente limitado al plano de los hechos".

Para probar esta hipótesis se manejaron dos tipos de variables; las variables dependientes del estudio fueron las categorías del análisis de contenido y didáctico que se aplicaron a los libros de texto de Historia Universal de las preparatorias escogidas como muestra y que fueron los de Amalia López Reyes y Manuel Lozano y de Ida Appendini y Silvio Zavala. Las variables independientes de la investigación fueron las opiniones y respuestas de los profesores y de los estudiantes acerca de ca

da libro de texto analizado, a partir de los instrumentos seleccionados, elaborados, piloteados y aplicados de acuerdo con el tratamiento elegido.

La población escogida para trabajar las variables fueron escuelas particulares del área Satélite, incorporadas a la UNAM.

La muestra con la que se trabajó fue empírica, es decir, se utilizó una muestra no aleatoria por la facilidad que brinda al no tener que recurrir a una teoría matemática-estadística en cuanto a costos y a tiempo. Las preparatorias fueron escogidas según su accesibilidad para conseguir el logro de los objetivos de la investigación. Estuvo constituida por cuatro preparatorias: el Instituto San Mateo, la Universidad del Valle de México, la Preparatoria La Salle Bulevares y el Instituto Juventud del Estado de México. Las cuatro preparatorias se sitúan en la misma zona y presentan similitud en su organigrama, son dirigidas por un director con la ayuda de un subdirector administrativo y coordinadores de cada área de estudio.

Se trabajó con dos grupos, con una cifra aproximada de setenta alumnos por cada preparatoria y con los profesores de Historia Universal correspondientes a dichos grupos. Se pensó en trabajar de esta manera para contrastar las opiniones de los profesores y de sus propios alumnos con respecto a los libros de texto que utilizan.

En la fundamentación teórica se realizó una investigación documental, y la derivación práctica consistió en una investigación cuasi experimental en su parte de campo, para la que se desarrolló un procedimiento de elaboración de instrumentos, aplicación e interpretación de resultados. Las herramientas elaboradas para manejar las variables dependientes fueron unas matrices de análisis de contenido y didáctico del libro; y para las variables independientes se planearon tres instrumentos de investigación: una entrevista estructurada para los profesores de la materia que sirvieron de muestra, una escala estimativa sobre el libro de texto de los alumnos y un breve cuestionario abierto para conocer la concepción de la Historia que tienen los estudiantes de la muestra.

Se escogieron estos cuatro instrumentos para conocer el problema de investigación desde varios puntos de vista. El análisis de contenido y didáctico fue realizado personalmente, pero no se consideró conveniente limitar la investigación al mismo, sino que había que contrastar sus resultados con las opiniones evaluativas de los profesores que los utilizan como recurso auxiliar en su enseñanza y con la forma como los alumnos los perciben en cuanto a la ayuda que les brindan en su aprendizaje. Fue por esta razón que para el tratamiento de la investigación se usaron varios instrumentos.

El análisis de contenido es definido como una técnica de investigación para la descripción objetiva, sistemática y cuantita-

tiva del contenido manifiesto de la comunicación. Es una técnica de recopilación de datos que permite estudiar el contenido; en este caso, se adaptó la técnica para conocer los niveles que manejan los libros de texto según la complejidad de las operaciones mentales que requieren para su asimilación. Por otra parte se hizo una variación de la técnica para describir los elementos didácticos que se utilizan en el texto en la presentación del contenido.

Para conocer la opinión de los profesores acerca del libro de texto, se eligió una entrevista estructurada para establecer un contacto directo con ellos y obtener mayor profundidad en sus respuestas. Se dividió en tres partes: una dirigida para conocer la trayectoria profesional del docente, otra para tener información sobre la metodología que utiliza en sus clases y otra para recopilar la evaluación que cada profesor hace del libro de texto que utiliza en su curso. Antes de considerar la opinión de los profesores sobre el libro de texto, había que conocer un poco sobre su experiencia en el magisterio de la Historia y sobre su forma de conducir la enseñanza.

La escala estimativa constó de diez preguntas referidas principalmente al aspecto didáctico del libro y se elaboró para conocer la ayuda que les brinda el texto a los alumnos en el aprendizaje de la Historia Universal. En este caso se optó por una escala porque las preguntas se prestaban para la elaboración de ítems semejantes que se podían calificar en una serie gra-

duada.

El breve cuestionario se hizo para conocer la definición que los alumnos hacen de la Historia y la utilidad que le asignan a su estudio. Se elaboró de forma abierta para que los alumnos pudieran expresarse libremente y de esta manera brindar una información personal sin limitaciones de forma.

El análisis de los datos se relacionó con la hipótesis al valorar las respuestas que los alumnos dieron sobre la Historia y al comparar las opiniones y contestaciones de los profesores y de los estudiantes sobre su libro de texto.

Previamente a su aplicación, se pilotearon los instrumentos elaborados, se hizo por medio de una prueba de contraste que ayudó a establecer su validez, pues con ellos se lograron los objetivos para los que fueron elaborados.

Los procedimientos que se utilizaron para la puntuación de los datos aportados por cada instrumento fueron muy sencillos. Se hizo uso de promedios, únicamente se sacaron los porcentajes en las preguntas de respuesta numérica y en preguntas con respuesta cualitativa, los datos se redujeron a una serie de cuadros para contrastar las diferentes respuestas de un mismo aspecto.

En la tesis se trabajaron varios enfoques. Se utilizó un enfo

que didáctico en el estudio de campo y en la derivación práctica y en la fundamentación teórica se utilizaron enfoques psicológico y sociológico.

Entre las principales fuentes consultadas para realizar la tesis se encuentran las siguientes:

Para el capítulo primero las Ciencias de la Educación de Mialaret; para el capítulo segundo Introducción a la Psicología de Hilgard; para el capítulo tercero Idea de la Historia de Collingwood y La Historia y el método de investigación histórica de Suárez. Y para los capítulos cuarto y quinto La Elaboración del Currículo de Hilda Taba.

En la fundamentación didáctica y psicológica del aprendizaje se utilizó un enfoque primordialmente cognoscitivista, pues a lo largo de toda la tesis se consideró al aprendizaje como un proceso y no sólo como el resultado de dicho proceso.

Para fundamentar la contextualización de la Historia como ciencia se hizo referencia a autores idealistas y realistas con dirección neo-tomista principalmente.

Para desarrollar el tema fue necesario que en primer lugar se situara a los libros de texto de Historia Universal como un recurso de la Didáctica especial, y a éste en todo el contexto de las Ciencias de la Educación, para lo que se elaboró un pe-

queño cuadro que las incluyera a todas. Después fue importante fundamentar las dos orientaciones principales que se siguieron para analizar los libros de texto y para la proposición de bases didácticas que se deben contemplar en su elaboración, por lo que los capítulos posteriores se dedicaron a estudiar el proceso de aprendizaje de los alumnos y la contextualización de la Historia como ciencia. Con esta base se realizó el estudio de campo elaborando instrumentos de investigación dirigidos a cuestionar a los profesores y a los alumnos y a contrastar sus respuestas con un análisis de contenido y didáctico de los libros de texto de Historia Universal para el Nivel Medio Superior. Por último, con toda la información recopilada se propusieron las bases didácticas para que los libros de texto sean elaborados con un procedimiento que favorezca el aprendizaje real y significativo de la Historia por parte de los alumnos.

Sin embargo, una vez concluido el desarrollo del tema, no se dejó de considerar que el libro de texto es tan sólo un recurso didáctico que cobra vida por la acción de quien lo utiliza, sea el profesor o los alumnos y que su función didáctica será lograda en la medida en que los estudiantes tengan una actitud positiva para aprender la Historia Universal.

CAPITULO I

UBICACION DE LA DIDACTICA DE LA HISTORIA DENTRO DE LA PEDAGOGIA

El problema educativo que se estudiará es la propuesta de una metodología didáctica que sirva de guía para la elaboración de un libro de texto de Historia Universal.

Para que un libro de texto sea una verdadera ayuda en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia Universal se tiene que contemplar que dicho libro corresponde a una materia en específico, que tiene un objeto de estudio propio y una resolución metodológica definida, por lo que su enseñanza tiene que corresponder al tipo de conocimiento que propone, en este caso de la Historia; por otro lado, que los alumnos tienen una manera de aprender y que al guiar su aprendizaje, esta función se facilitará al conocer en qué consiste el proceso, cómo se desarrolla y qué principios lo favorecen.

Es importante considerar al libro de texto como un recurso didáctico útil en la educación actual, pues ofrece un fácil y rápido acceso al estudio de los conocimientos.

El libro de texto se ubica como un recurso de la didáctica de la especialidad. Para identificar el problema de investigación, lo primero es partir de la consideración general de la

Pedagogía, para después situar a la Didáctica de la especialidad y a los libros de texto como medios didácticos.

I.1 Definición y Clasificación de la Pedagogía

Circunscribir a la Pedagogía dentro del campo de los conocimientos humanos es hacer un análisis de su objeto de estudio. Para comprender en qué consiste la Pedagogía se expondrán los conceptos a los que alude dicho término, según tres investigadores de la educación, como son Luis A. Mattos, Gastón Mialaret y Francisco Larroyo, para concluir con un cuadro comparativo de los elementos que proponen Mattos y Mialaret con respecto a las ciencias que tienen como objeto de estudio a la educación. Por último se propondrá una clasificación que englobe a los dos autores citados.

Mattos define a la Pedagogía como el "Conjunto de conocimientos sistemáticos relativos al fenómeno educativo". (1)

En torno a dicho fenómeno concibe y analiza a la Pedagogía bajo tres posiciones fundamentales:

La primera recurre a la especulación filosófica y a la reflexión crítica para determinar el ideal y los valores éticos y

(1) MATTOS, L.A.; Compendio de Didáctica General; p. 17.

sociales que la educación debe proponer, por medio del establecimiento de normas ideológicas del proceso educativo y encuadrando a éste en una filosofía de vida, procura determinar el "deber ser" de la educación.

La segunda se refiere a las aportaciones científicas en torno a la realidad de la educación, es decir que se analizan los re cursos y las posibilidades reales, así como las condiciones y limitaciones que la naturaleza humana y la sociedad imponen a la acción educativa.

La tercera alude a las técnicas o programas de acción administrativa y planes de acción docente, con el fin de cumplir lo propuesto para el proceso educativo.

De esta manera, Mattos concluye diciendo que la Pedagogía es al mismo tiempo la Filosofía, la ciencia y la técnica de la educación. (2)

Dada la pluralidad de aspectos que influyen en el fenómeno edu cativo, Mialaret propone una clasificación que denomina "Ciencias de la Educación", aludiendo con dicho término al conjunto de ciencias que aportan sus conocimientos y sus métodos al saber pedagógico. En este sentido, Mialaret sitúa en un plano científico a la Pedagogía por la fundamentación de las especia

(2) MATTOS, L.A.; Op. cit.; p. 20.

lidades en torno a la educación de ciencias como la Historia, la Psicología, la Economía, la Sociología, la Fisiología...

"(...) un estudio completo del fenómeno social "educación" debe recurrir a todas las disciplinas susceptibles de captar este fenómeno en todas sus dimensiones y bajo todos sus aspectos". (3)

Las Ciencias de la Educación han sido divididas por Mialaret en tres grandes grupos:

1.- Ciencias que estudian las condiciones generales y locales de la educación, tales como la Historia de la educación, la psicología escolar, la demografía escolar, la economía de la educación y la pedagogía comparada.

2.- Ciencias que estudian la relación pedagógica y el propio acto educativo. Dentro de las cuales se cuentan las disciplinas que estudian las condiciones del acto educativo desde los ángulos fisiológicos, psicológicos y psico-sociológicos; las didácticas y la teoría de los programas, las ciencias de los métodos y de las técnicas pedagógicas; y por último las ciencias de la evaluación.

3.- Ciencias de la reflexión y de la evolución. En donde se

(3) MIALARET, G.; Ciencias de la Educación"; p. 77-78.

consideran la Filosofía de la educación y la planificación de la educación y la teoría de los modelos. (4)

Por su parte, Larroyo expone que la Pedagogía es la Ciencia general de la educación, y la identifica como el "(...) cruce de todas las ciencias pedagógicas en donde se contempla en conjunto qué es la teoría y la práctica, los métodos didácticos y de investigación, así como las maneras de administrar y organizar los múltiples y complejos procesos educativos". (5)

Con objeto de encuadrar los diversos planos que atienden el fenómeno educativo se puede considerar la división de la Pedagogía en tres grandes áreas de conocimiento:

La primera se refiere a los elementos TELEOLÓGICOS de la educación, es decir, se contemplan los fines o la trascendencia del fenómeno educativo. En este primer nivel se sitúa la Filosofía de la educación, la cual desarrolla una actividad eminentemente especulativa en torno al "deber ser" de la educación, y es por tal actividad que la Axiología y la Antropología Filosófica tienen un papel fundamental: la Axiología en cuanto al estudio de los valores, y la Antropología en cuanto a un estudio filosófico del hombre.

(4) MIALARET, G.; Op. cit.; p. 44.

(5) LARROYO, F.; Diccionario Porrúa de Pedagogía; p. 452.

La segunda área engloba los aspectos MESOLOGICOS, los cuales incluyen tanto los procedimientos, como los medios para efectuar el proceso educativo. Dentro de este nivel se encuentran la Didáctica, la Organización escolar y la Orientación individual.

La tercera área alude a la realidad educativa, la cual está constituida por las partes ONTOLOGICAS de la educación. En el estudio de la realidad se contemplan la Sociología de la educación y la Psicología de la educación. (Cuadro 1)

La reflexión sobre el objeto de la Pedagogía lleva a una consideración lineal de las diferentes disciplinas que la constituyen con relación a los tres momentos didácticos (vid. infra p. 19). Esto significa lo siguiente:

La Pedagogía tiene como objeto de estudio a la educación, la cual puede ser estudiada como proceso, o como el resultado de ese proceso.

Como proceso se puede entender que su acción recae en dos planos, el social y el individual. El proceso social de la educación consiste en "(...) la transmisión constante de los valores del patrimonio cultural de la generación adulta a la nueva generación, con el fin de asegurar la continuidad de la cultura y de la organización social, así como el progreso de la civilización mediante el análisis, la crítica y la revisión cong

tante de estos valores". (6)

Como proceso individual la educación es "El perfeccionamiento intencional de las potencias específicamente humanas". (7) Con esta definición lo que quiere expresarse es que la educación consiste en el proceso que pretende desarrollar, con un sentido positivo, de perfección al hombre, y en especial a las facultades que lo distinguen como hombre, o su racionalidad. (+)

La educación como resultado tiene una relación de influencia recíproca con el medio o sociedad en la que se desarrolla. Es en este sentido en el que se establece la consideración lineal de las disciplinas pedagógicas en comparación con los tres momentos en los que actúa la Didáctica:

Por un lado aparecen los conocimientos Teleológicos de la Educación, los cuales determinan el "deber ser" del fenómeno educativo, y que en consecuencia establecen las bases para planear la educación pues dictan ciertos principios o normas que fundamentan a la actividad educativa.

Una vez planeado, el momento que sigue es el de realizar la educación, para lo cual son necesarios los conocimientos meso-

(6) MATTOS, L.A.: Op. cit.; p. 20

(7) GARCIA HOZ, V.; Principios de Pedagogía Sistemática; p. 25.

(+) Se entiende por racionalidad los elementos intelectivos y volitivos del ser humano.

MATTOS	MIALARET	LARROYO
<p>Prisma FILOSOFICO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Especulación Filosófica - Reflexión Crítica. 	<p>CIENCIAS DE LA REFLEXION Y DE LA EVOLUCION</p> <ul style="list-style-type: none"> - Filosofía de la Educación. - Planificación de la Educación y Teoría de Modelos. 	<p>TELEOLOGIA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Filosofía de la Educación. - Axiología. - Antropología Filosófica.
<p>Prisma TECNICO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Programas de acción administrativa. - Planes de acción Docente. 	<p>CIENCIAS QUE ESTUDIAN LA RELACION PEDAGOGICA Y EL PROPIO ACTO EDUCATIVO</p> <ul style="list-style-type: none"> - C. de las condiciones inmediatas del acto educativo. - C. de la Didáctica de las diferentes disciplinas. - C. de los Métodos y Técnicas. - C. de la Evaluación. 	<p>MESOLOGIA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Organización escolar. - Orientación individual. - Didáctica.
<p>Prisma CIENTIFICO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Investigaciones científicas sobre la naturaleza humana y la sociedad. 	<p>CIENCIAS QUE ESTUDIAN LAS CONDICIONES GENERALES Y LOCALES DE LA EDUCACION</p> <ul style="list-style-type: none"> - Historia de la Educación. - Sociología Escolar. - Demografía Escolar. - Economía de la Educación. - Educación Comparada. 	<p>ONTOLOGIA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sociología de la Educación. - Psicología de la Educación.

CUADRO 1 : COMPARACION DE LAS DISCIPLINAS QUE ESTUDIAN A LA EDUCACION EN LOS DIFERENTES PLANOS DE CONOCIMIENTO.

lógicos de la Pedagogía, los cuales se contemplan como los medios que colaboran en la ejecución del proceso educativo.

Por último, el tercer momento didáctico corresponde al de evaluar lo realizado, para lo cual uno debe situarse en un plano ontológico y apoyarse en las aportaciones de la Psicología de la educación, y principalmente de la Sociología de la educación, las cuales proporcionarán los datos para evaluar las repercusiones y efectos de la educación, ya sea a un nivel individual (Psicología de la educación) o en un nivel social (Sociología de la educación).

Lo expuesto anteriormente se podría esquematizar de la siguiente manera:

AREAS DE CONOCIMIENTO PEDAGOGICO	MOMENTOS DIDACTICOS
1.- TELEOLOGIA	—————> PLANEAR
2.- MESOLOGIA	—————> REALIZAR
3.- ONTOLOGIA	—————> EVALUAR

La educación influye en la sociedad real, sus aportaciones se manifiestan directamente en la comunidad humana, lo cual, constituye un motivo importante para cuidar en especial la trascendencia de los conocimientos o contenidos educativos y el modo como son enseñados y aprendidos dichos conocimientos. Por lo anterior, la Didáctica como disciplina pedagógica de carácter práctico y normativo, presenta un interés fundamental como

fuerza de conocimientos para efectuar el fenómeno educativo en un sentido específico por medio del proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.2 La Didáctica, sus Elementos y sus Momentos

La Didáctica es una disciplina pedagógica que se sitúa dentro del plano mesológico de las ciencias de la educación.

La palabra Didáctica procede del griego "didaskhein" que significa enseñar y "techné" que significa arte.

Su objeto material es el fenómeno de enseñanza-aprendizaje, mientras que su objeto formal impropio es la prescripción de los métodos y técnicas más eficaces en el proceso de enseñanza-aprendizaje. (8)

Mientras que la Pedagogía se interesa por un estudio integral de la educación, considerando todos y cada uno de los aspectos que intervienen e influyen en ella, la Didáctica se limita al estudio del proceso por el cual el hombre puede enseñar, o pueda aprender.

Es importante hacer notar que la educación no puede limitarse

(8) GUTIERREZ SAENZ, R.; Introducción a la Didáctica; p. 16.

a dicho proceso, pues se quedaría en un plano simplemente instructivo sin llegar a la esencia de la educación, que está contemplada como formación humana.

El propósito de la Didáctica es establecer principios que ayuden a llevar a cabo la enseñanza, expone cómo hay que enseñar los contenidos educativos de la manera más adecuada para propiciar un aprendizaje significativo en los alumnos.

Al hacer referencia a un aprendizaje significativo, se quiere aludir a la modificación de la conducta del alumno con un sentido autorrealizante, es decir, a la incorporación o asimilación de nuevos conocimientos, habilidades o actitudes que influyan en la vida del educando, y de esta forma influya de una manera trascendente en todo el sentido de la vida.

Para lograr su cometido, la Didáctica se auxilia de las aportaciones de las demás ciencias de la educación; reúne los conocimientos y los coordina con un sentido práctico.

La Didáctica se compone de siete elementos principales, los cuales constituyen las partes fundamentales de todo proceso de enseñanza-aprendizaje. Los elementos de la Didáctica establecen a su vez, el campo de actividades en el que se efectúa el trabajo didáctico:

El alumno.- Es en quien recae la acción educativa.

Los Objetivos.- Son las metas que se quieren lograr, son los aprendizajes que se pretende que alcance el alumno con la ayuda de la acción educativa.

El profesor.- Es el orientador del aprendizaje del alumno, es quien guía al alumno por medio de estímulos educativos.

La materia.- Es el contenido de la enseñanza.

Los métodos y las técnicas.- Son los procedimientos que establecen cómo debe llevarse a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Tienen el propósito de lograr que el aprendizaje sea significativo.

Los recursos.- Son los medios o materiales didácticos que ayudarán en el proceso de enseñanza-aprendizaje para hacerlo más concreto y real.

El medio geográfico, económico, social, cultural.- Son todos los factores contextuales que rodean a la acción educativa.

Los elementos didácticos se consideran dentro de cada uno de los momentos en los que la acción didáctica debe intervenir. Dichos momentos corresponden a tres fases que se deben tomar en cuenta en todo proceso de enseñanza-aprendizaje.

El primer momento corresponde a la PLANEACION. En ella, se

preveen con antelación todos los elementos y etapas del proceso educativo. La planeación es una guía para todas las actividades y los recursos que se utilizarán, con el propósito de cumplir con los objetivos planteados. El planeamiento tiene diversos niveles, ya sea que se considere a la educación en un plano "micro", lo cual corresponde a la currícula, o en un plano "macro", el cual se dirige a la educación escolar en un nivel nacional.

La importancia de la planeación radica en que es una base fundamental para lograr la eficiencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, además de que es un imperativo por la responsabilidad que supone la acción educativa al trabajar con hombres y que de ella se derivará la evaluación.

El segundo momento corresponde a la EJECUCION de lo planeado. Es cuando se realiza el proceso de enseñanza-aprendizaje poniendo en acción los métodos y las técnicas más adecuados para asimilar el contenido de la enseñanza y considerando los factores que intervienen en el aprendizaje de los alumnos, tales como la incentivación y la motivación, la presentación de la materia, la dirección de las actividades discentes, la integración y fijación de los aprendizajes y el manejo general de la clase.

Por último, el tercer momento corresponde a la EVALUACION del proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual no tan sólo verifica

la asimilación del contenido educativo por parte de los alumnos, sino también la actividad docente y todos los elementos que conforman la acción didáctica.

El propósito principal de la evaluación es comprobar la medida en que se alcanzaron los objetivos planeados y las razones por las que se alcanzaron o no, las metas previstas.

La evaluación no se hace únicamente sobre los elementos, sino también sobre los tres momentos didácticos, es decir, se tiene que evaluar la manera como se planeó, se realizó y se evaluó todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

I.3 La Didáctica Especial

Hasta el momento se ha hecho una breve exposición de lo que constituye la Didáctica general con los elementos y momentos que la conforman, pero hay que añadir que la división de la Didáctica también incluye a la Didáctica especial, la cual puede considerarse desde dos puntos de vista:

Primero, se puede entender que la Didáctica especial es la aplicación de las distintas técnicas a los distintos contenidos o disciplinas educativas.

Por otra parte, se puede considerar que la Didáctica especial alude a los diferentes niveles de enseñanza, ya sea la escuela primaria, secundaria o superior, o que se considere a la enseñanza formal y sistematizada o informal y asistemática.

A continuación se señalarán las principales diferencias entre la Didáctica general y la especial que presenta Mattos: (9)

La Didáctica General:

a) establece la teoría fundamental de la enseñanza, presentando los conceptos y caracteres de sus principales fases o etapas, en estrecha correlación con la marcha del aprendizaje de los alumnos;

b) establece los principios generales, criterios y normas que regulan toda la labor docente para dirigir bien la educación y el aprendizaje de acuerdo con los objetivos educativos y culturales establecidos;

c) examina críticamente los diversos métodos y procedimientos de enseñanza, antiguos y modernos, y fija las condiciones y normas de su aplicabilidad y relativa eficacia;

d) estudia los problemas comunes y los aspectos constantes de la enseñanza, cualquiera que sea la materia a la que se apli-

(9) MATTOS, L.A.; Op. cit.; p. 30.

que, pues los alumnos son los mismos;

e) analiza críticamente las grandes corrientes del pensamiento didáctico y las tendencias predominantes de la enseñanza moderna.

La Didáctica especial tiene un campo más restringido, limitándose a aplicar las normas de la Didáctica general a una disciplina específica:

a) analiza las funciones de la respectiva asignatura que debe desempeñar en la formación del hombre y los objetivos específicos que su enseñanza se debe proponer;

b) orienta racionalmente la distribución de los programas a través de los diversos cursos y hace el análisis crítico del programa de cada curso para la enseñanza de la respectiva asignatura;

c) establece relaciones entre los medios auxiliares, normas y procedimientos, y la naturaleza especial de cada asignatura y su contenido;

d) examina los problemas y dificultades especiales que la enseñanza de cada asignatura presenta y sugiere los recursos y procedimientos didácticos más adecuados y específicos para resolverlos.

"La didáctica especial es el complemento natural de la Didáctica general; en el fondo, es la aplicación más particularizada de ésta a las diversas disciplinas del plan de estudios, analizando sus problemas especiales y sugiriendo soluciones específicas y concretas para resolverlos". (10)

I.4 Metodología didáctica

Un factor importante dentro de la didáctica especial es el estudio del método propio de cada asignatura. El problema del método es lo que constituye a la metodología.

En el campo de la Lógica, la metodología es la parte que estudia los métodos de conocimiento, y también "La parte de la lógica que enseña el empleo seguro y práctico de las formas mentales". (11)

La metodología puede dividirse en general y especial; la general trata del método, indicando su naturaleza, propiedades, etc.; la especial se refiere a las distintas clases de métodos.

Cada ciencia, de acuerdo con su objeto de estudio tiene un método propio, lo cual es importante a la hora de considerar que

(10) MATTOS, L.A.: Op. cit.; p. 30.

(11) MARQUEZ MURO, D.; Lógica; p. 30

a su vez, al ser enseñada, cada ciencia deberá tener una didáctica propia que esté conforme con su método.

Aplicada a la enseñanza, la metodología es "El conjunto de procedimientos didácticos, implicados en los métodos y técnicas didácticas o de enseñanza y, en consecuencia, los de la educación, que tienen por objeto llevar a buen término la acción didáctica, es decir, alcanzar los objetivos de la educación con un mínimo de esfuerzo y un máximo de rendimiento". (12)

De esta manera, la metodología es un medio en función de la mayor eficiencia (+) y eficacia (++) de la función educativa, o en específico, del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es oportuno hacer una distinción entre los métodos y las técnicas de enseñanza. El método es más general y engloba varias técnicas de enseñanza.

El método es el conjunto de pasos que dirigen el aprendizaje desde que se presenta un contenido, hasta que se verifique el logro de los objetivos planeados.

La técnica se dirige a un sector limitado o a una fase específica dentro de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

(12) NERICI, I.G.; Metodología de la enseñanza; p. 35.

(+) Se da cuando el resultado alcanzado fue el que se esperaba y de esta manera se cumplieron los objetivos educativos.

(++) Facultad para producir el efecto deseado, empleando los medios adecuados.

La técnica se dirige a un sector limitado o a una fase específica dentro de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los métodos didácticos pueden clasificarse según varios puntos de vista. En general se pueden considerar los siguientes:

1.- Con respecto a la forma de elegir, ordenar y presentar la materia, se clasifican en lógicos y psicológicos.

a) En el método lógico se concede mayor importancia a la materia respetando en primer lugar la estructura propia de la ciencia.

b) En el método psicológico, el camino a seguir se selecciona atendiendo principalmente a las características del educando en el momento en el que se le pone en contacto con la materia.

2.- Con respecto a la forma de conducir el razonamiento, se clasifican en inductivo y deductivo.

a) En el método inductivo se sigue un proceso que va de la ejemplificación y observación de casos particulares para obtener un principio general.

b) En el método deductivo, el proceso consiste en presentar conceptos, principios o leyes generales, de los cuales se pretenderá obtener consecuencias.

3.- Con respecto a la forma de tratar el tema de estudio, se clasifican en analítico y sintético.

a) En el método analítico se descompone el tema o asunto a tratar con el fin de hacer un estudio minucioso de cada una de las partes que lo constituyen.

b) En el método sintético se procede al estudio de ciertos puntos o elementos básicos para ir asociándolos hasta constituir un todo.

4.- Con respecto al grado de intervención del alumno en el proceso del aprendizaje, se clasifican en pasivos y activos.

a) En el método pasivo el papel del alumno es de tipo receptor.

b) En el método activo el fin primordial es lograr la máxima participación del alumno en el aprendizaje.

5.- Con respecto a la manera de aceptar los conocimientos se clasifican en dogmático y heurístico.

a) En el método dogmático, el conocimiento es presentado al alumno como una estructura ya hecha y totalmente determinada que él debe simplemente aceptar y tratar de comprender, puesto que eso se considera verdad.

b) En el método heurístico se pretende que el alumno comprenda, discuta, analice e incluso aporte acerca de un conocimiento antes de decidirse a aprenderlo. {13}

{13} Cfr. MORENO BAYARDO, M.G.; Didáctica; p. 90-91.

I.5 Los medios auxiliares en la Didáctica

Así como la metodología es una cuestión didáctica muy importante al tratar el problema de la enseñanza y del aprendizaje en todo proceso educativo, los recursos que facilitan la labor docente son un elemento esencial de la Didáctica.

Los medios auxiliares del aprendizaje son todos los materiales e instrumentos que hacen más efectiva la enseñanza, que ofrecen una información más concreta y exacta de los objetivos de conocimiento y que estimulan las actividades de los educandos en favor de su aprendizaje.

Por ser sólo un medio educativo, los recursos didácticos tienen que estar en función de los objetivos que se desean alcanzar.

Las normas que se deben seguir en la elección de los recursos didácticos son:

- Su preparación debe estar en función de las capacidades de los alumnos.
- Deben ser útiles para hacer la enseñanza más efectiva y placentera.
- Deben adaptarse a la modalidad de la escuela.
- Deben colaborar a alcanzar las finalidades del curso.

La clasificación de los medios auxiliares puede hacerse según el órgano sensorial que estimulen, ya sean visuales, auditivos,

audiovisuales, etc.

La UNESCO propone la siguiente clasificación. (14)

- a) Aparatos y equipos.- Material de laboratorio, mapas, gráficos o diagramas.
- b) Excursiones escolares.- Se realizan con una finalidad pedagógica.
- c) Objetos, ejemplares y modelos.- Facilitan las experiencias directas; tales como acuarios, herbarios, etc.
- d) Material pictórico.- Puede servir como motivación y como medio para la investigación; son láminas, tarjetas, diapositivas, películas, etc.
- e) La radio, la grabadora, el tocadiscos y la televisión.
- f) Auxiliares diversos.- Teatro, bibliotecas, libros de texto, etc.

De esta manera, dentro de la clasificación de los medios auxiliares se cuentan a los libros de texto. La importancia de su estudio radica en que durante muchos años, el libro de texto ha sido el recurso con mayor grado de utilización en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es un hecho que en muchos ambientes educativos continúan siéndolo, debido a la escasez o poca accesibilidad de otros medios auxiliares.

(14) SPENCER, R.A.P.; Nueva didáctica general; p. 105.

"El libro de texto no tiene como punto de mira la exposición del conocimiento. Un texto moderno aspira a tener atracción por la presentación y por su contenido, que debe ser pleno de sugerencias, de trabajos y de problemas que despierten inquietudes". (15)

Para que un libro de texto tenga una estructura adecuada y realmente funcione como un medio auxiliar, se debe considerar lo siguiente a la hora de su elaboración o de su evaluación:

- 1.- Los fines de la asignatura.
- 2.- La presentación de los temas en forma atractiva y motivante.
- 3.- El lenguaje utilizado.
- 4.- La exposición adecuada y metódica.
- 5.- La ilustración conveniente del pensamiento con dibujos, gráficos o esquemas.
- 6.- Su adecuación al grado de desarrollo mental de las personas a las que está dirigido.

(15) SPENCER, R.A.P.; Op. cit.; p. 114.

CAPITULO II

EL APRENDIZAJE, PARTE FUNDAMENTAL DE TODA METODOLOGIA DIDACTICA

Al tratar un problema de metodología didáctica, como es la elaboración de un libro de texto, todas las aportaciones tienen que fundamentarse, por una parte, en la manera como aprenden los educandos hacia quienes va dirigida su elaboración, y por otra en la materia que constituye el contenido a estudiar.

El aprendizaje, considerado como proceso es un elemento fundamental, pues todo esfuerzo didáctico va encaminado a favorecerlo.

Por lo mismo es necesario conocer en qué consiste el aprendizaje como proceso psicológico y cuáles son las fases de este proceso; así como las teorías que han preferido estudiar alguna modalidad específica de aprendizaje y las leyes o principios que se han derivado de su orientación especial, para facilitar el proceso que ahora nos ocupa.

Para proponer bases didácticas que guíen la elaboración de un libro de texto, el conocimiento sobre el aprendizaje resulta de gran utilidad.

II.1 Definición de Aprendizaje

El aprendizaje es un elemento fundamental en la labor del pedagogo. Tener en claro en qué consiste es necesario para cualquier actividad educativa que se planea realizar.

Ha sido definido de diferentes maneras, pero teniendo siempre algunas notas comunes que constituyen su esencia.

Según Mira y López "aprender es aumentar el bagaje de recursos con que disponemos a enfrentarnos con los problemas que nos plantea la vida cultural o de manera más precisa es acrecentar nuestro capital de conocimientos". (16) Sin embargo, esta definición refleja un marcado interés hacia el área intelectual y limita el aprendizaje a un aumento cuantitativo de datos.

Gutiérrez Saenz dice que: "el aprendizaje consiste en incorporar y asimilar nuevos datos, respuestas, actitudes, conductas y valores. Aprender significa enriquecerse con nuevos elementos asimilados por facultades cognitivas, afectivas y motoras". (17)

Al definir de esta manera al aprendizaje se pone especial énfasis en que no sólo hay un incremento de conocimientos, sino

(16) MIRA Y LOPEZ, E.; Introducción a la Psicología; p. 170.

(17) GUTIERREZ SAENZ, R.; Introducción a la Didáctica; p. 22.

que hay una apropiación en el hombre que aprende, que no se limita al aspecto cognoscitivo, sino que incluye los estratos afectivos y motores del ser humano.

Hilgard define el aprendizaje como el "proceso mediante el cual se origina o se modifica una actividad respondiendo a una situación, siempre que los cambios no puedan ser atribuidos al crecimiento o al estado temporal del organismo". (18) Agrega que simplificaría su definición diciendo que el aprendizaje es beneficiarse de la experiencia, pero que hay cierta clase de aprendizaje que no beneficia al aprendiz. Hilgard no especifica la actividad sobre la que recae y se manifiesta el aprendizaje, por lo que podemos hacer extensiva su definición a toda acción que el hombre pueda realizar según sus diferentes potencialidades.

Sobre la asimilación, como nota característica del aprendizaje, Díaz Barriga también considera que el aprendizaje es una apropiación de la realidad. (19) Al hacer hincapié en esta apropiación o asimilación de la realidad se puede notar que debido a esto el aprendizaje es una actividad individual que requiere de la participación activa del que aprende, pues sólo de esta manera se puede decir que un sujeto ha hecho suyo un conocimiento, una actitud o una habilidad psicomotriz. Así como Hil

(18) HILGARD, E.R.; Introducción a la Psicología; p. 170.

(19) DIAZ BARRIGA, A.; Didáctica y Currículum; p. 52.

gard recalca que los cambios que produce el aprendizaje no son atribuidos al crecimiento o al estado temporal del organismo, Meneses Morales también centra el aprendizaje como "un cambio relativamente permanente de la conducta producido por la experiencia pasada y el cual excluye las modificaciones debidas a la maduración o al deterioro". (20)

Al excluir la modificación o adquisiciones debidas al desarrollo o a estados temporales del organismo, se aprecia la intencionalidad del aprendizaje. Este se da por la voluntad del sujeto que aprende y que quiere cambiar algo en su manera de actuar, sea por la vía del conocimiento, del ejercicio motor o de la afectividad.

Un aspecto importante es la consideración del aprendizaje como proceso y no como el resultado de dicho proceso. Lafourcade es citado por Marfa Elena Morzolla para definir que el aprendizaje es un "proceso dinámico de interacción entre un sujeto y algún referente y cuyo producto representará un nuevo repertorio de respuestas o estrategias de acción o de ambas a la vez, que le permitirán al primero de los términos comprender y resolver eficazmente situaciones futuras que se relacionan de algún modo con las que produjeron dicho repertorio". (21)

(20) MENESES MORALES, E.; Psicología General; p. 205.

(21) Cfr. FURLAN, A.J.; et. al. Aportaciones a la Didáctica de la Educación Superior; p. 10.

El aprendizaje sigue una serie de etapas que van marcando los diferentes niveles de apropiación de la realidad que va teniendo un sujeto. Como resultado manifestará determinada conducta, pero dicha conducta es el producto y no el aprendizaje en sí mismo.

La importancia del aprendizaje en la vida del hombre radica en que gracias a éste el hombre puede adaptarse a su medio y no tan sólo sobrevivir en él, sino progresar y llegar a dominarse y a controlar todos los recursos de los que dispone durante su existencia. Así, puede observarse cómo el aprendizaje surge por la necesidad del hombre de vencer las dificultades que le plantea su vida, en todos los planos susceptibles de desarrollo humano.

Así se puede ver que el aprendizaje es un proceso realizado en el interior del individuo cuando éste vive experiencias significativas que producen en él un cambio más o menos permanente.

Con respecto a la duración del cambio, es importante señalar su permanencia, pues sólo la continuidad en la acción puede manifestar esa asimilación de nuevas o diferentes pautas de conducta.

Siendo el aprendizaje ese proceso de cambio que nos ayuda a adaptarnos de una manera más eficiente a nuestro medio y a desarrollar nuestras posibilidades de ser, no hay que olvidar

que al inherir en el hombre, está influido por muchos otros procesos psíquicos y físicos, así como los factores del medio externo al educando.

Entre los procesos psíquicos con mayor influencia sobre el aprendizaje podemos contar: la percepción que capta la realidad a aprender; la motivación como fuerza que da energía a toda acción; las emociones que predisponen al sujeto; la inteligencia que determina la capacidad de la persona para aprender y la memoria que almacena lo aprendido. También influyen los aprendizajes pasados o las experiencias vividas por cada sujeto.

II.2 El Proceso del Aprendizaje

Siendo el aprendizaje un proceso, se pueden distinguir en su adquisición una serie de fases o pasos:

Mira y López dice que todo aprendizaje tiene dos fases como mínimo,

- a) la de comprensión y fijación y
- b) la de retención y evocación.

En la primera intervienen principalmente las capacidades de concentración mental y de captación de sentidos y relaciones

asociativas.

En la segunda interviene el conjunto de capacidades funcionales vulgarmente conocido con el nombre de memoria. (22)

Pero como bien lo señala Mira y López la segunda fase que marca ya corresponde a otro proceso psíquico que no se puede separar del aprendizaje, como así tampoco se puede disociar el proceso de la percepción para captar la realidad.

Pero con respecto al aprendizaje en sí mismo, Nérici divide el proceso en las siguientes fases:

a) Fase sincrética. Esta fase se refiere al momento en que el individuo recibe el impacto de una nueva situación, lo que puede provocarle un estado de perplejidad donde los elementos del conjunto situacional parecen estar yuxtapuestos, colocados uno al lado del otro, sin mucha lógica o significación aparente.

b) Fase analítica. En esta segunda fase las partes del todo percibido son analizadas separadamente. Cada parte es aprehendida en su individualidad y en sus relaciones con las partes próximas.

c) Fase sintética. En esta fase final, las partes son unidas

(22) MIRA Y LOPEZ, E.; Op. cit.; p. 45.

mentalmente, con base en todo aquello que es fundamental para la formación de un todo mayor, comprensivo y lógico, que es el conjunto de la situación.

En esta fase sintética se da la representación simolificada de todas las partes integradas en un todo. (23)

Al considerar estos tres pasos en el proceso de aprendizaje, se aprecia cómo la situación nueva pasa a formar parte del sujeto paulatinamente desde la consideración total de la misma, para pasar a un análisis de sus partes y llegar a una nueva estructuración de la situación de aprendizaje que se realiza en la síntesis o reubicación de todos los elementos analizados en un todo ya asimilado por el sujeto.

Spencer y Giudice también dividen el proceso de aprendizaje en tres etapas necesarias para la asimilación de la cultura, y que son:

a) Etapa de comprensión. Dada por la inteligencia de cada individuo, por las fuerzas que actúan sobre él o su motivación, por el esfuerzo personal y el interés. Aquí el sujeto capta el objeto y tiene una representación clara de él, pero la simple comprensión no asegura el aprendizaje.

(23) Cfr., NERICI, I.G.; Hacia una didáctica general dinámica;
P. 215.

b) Etapa de automatización. La normalización de la conducta requiere la formación de una actitud para reproducir lo aprendido. Esto se logra por medio de ejercicios que permiten memorizar el objeto de enseñanza. No se trata de una repetición fatigosa, sino de una ejercitación progresiva y dinámica, la ejercitación continua crea nuevos vínculos asociativos.

c) Etapa de aplicación de lo aprendido. Es la etapa de comprensión verdadera y auténtica donde se valora la calidad del aprender, sólo cuando el alumno puede aplicar convenientemente sus conocimientos revelará que ha alcanzado las finalidades de su aprendizaje. (24)

Un aspecto positivo de la división del proceso de aprendizaje en estas tres etapas es que se considera que una vez asimilado o automatizado lo aprendido tienen que aplicarse a diferentes situaciones. Es un avance de la división realizada por Nerici pues no basta tener lo aprendido integrado a nuestro ser como un todo, sino que hay que dar pruebas de que ese aprendizaje fue efectivo al aplicarlo en las situaciones que así lo requieren. De cualquier modo, Nerici pudo tomar otro rumbo y considerar que sólo se puede aplicar el contenido de aprendizaje que ha sido perfectamente analizado y reorganizado para poder utilizarlo.

(24) SPENCER, R.; y GIUDICE, M.C.; Nueva didáctica General;
p. 45.

II.3 Modalidades del Aprendizaje

Los psicólogos interesados en el estudio del aprendizaje han optado por varias posturas ante el mismo. Sin embargo las diferentes formas de tratar el problema se pueden clasificar en dos: los psicólogos que se han ocupado de estudiar la conducta observable como base para comprender el proceso de aprendizaje; y los psicólogos que consideran al aprendizaje como un fenómeno íntimamente relacionado con la percepción, con la reorganización del mundo perceptivo y conceptual. (25)

Los partidarios de la conducta observable hacen hincapié en las relaciones estímulo-respuesta e interpretan el aprendizaje como la formación de hábitos. Se pueden considerar como asociacionistas pues se pretende que se adquiera un nexo entre un estímulo y una respuesta que no existía antes.

Los psicólogos de esta orientación son conductistas o neconductistas y los modos que han establecido para explicar la manera como se puede aprender son: el aprendizaje por asociación como un antecedente; el aprendizaje por reflejo condicionado, el aprendizaje por condicionamiento operante y el aprendizaje de respuesta múltiple.

La otra corriente de psicólogos se interesa más por los proce-

(25) CASTANEDA YANEZ, M.; Los medios de comunicación y la tecnología educativa; p. 58.

sos cognoscitivos y por las relaciones y significados organizados y señalan como modalidades del aprendizaje: el aprendizaje por la percepción y el aprendizaje por discernimiento.

Lo que nos interesa no es optar por alguna de las dos corrientes, sino aprovechar los datos y conocimientos que nos brinda cada una y aplicarlos en las situaciones de aprendizaje específico que intentemos desarrollar.

A continuación se presenta una breve explicación de cada modalidad:

a) Aprendizaje por asociación.- Desde la Antigüedad, Aristóteles hablaba del aprendizaje como una asociación de ideas. Decía que las personas aprenden las cosas parecidas, por su similitud; las cosas muy diferentes, por su contraste; o las que ocurren juntas en el tiempo, por su contigüidad". (26)

Siglos después, la Escuela Inglesa de Asociacionismo postulaba que la mente se formaba por medio de un proceso de asociación de experiencias e ideas. (27)

La psicología del aprendizaje comenzó a ser probada experimentalmente hasta principios de siglo, cuando Ebbinghaus controló

(26) MENESES MORALES, E.; Op. cit.; p. 207.

(27) MYERS BLAIR, G.; et. al.; Psicología Educativa; p. 121.

las condiciones de sus experimentos sobre la asociación y los cuantificó introduciendo las sílabas sin sentido.

b) Aprendizaje por reflejo condicionado.- También conocido como condicionamiento clásico. Es un tipo de aprendizaje parecido a la asociación, fue descubierto por Pavlov y puede ser definido como "la formación (o reforzamiento) de una asociación entre un estímulo condicionado y un reflejo por medio de la presentación repetida de un estímulo condicionado en una relación controlada con un estímulo no condicionado que originalmente produce ese reflejo. Al reflejo original ante el estímulo no condicionado se le llama reflejo condicionado. (28)

Este tipo de aprendizaje es muy simple pues sólo se sustituye un estímulo natural por otro artificial a fin de obtener una respuesta similar a la alcanzada por el primero.

c) Aprendizaje por condicionamiento operante.- Skinner introdujo el concepto para referirse a un tipo de condicionamiento que complementa al condicionamiento clásico. "Consiste en el reforzamiento de una asociación estímulo-respuesta haciendo seguir un estímulo reforzado al reflejo. (29)

Esta forma de aprendizaje refuerza un determinado comportamiento

(28) HILGARD, E.R.; Op. cit.; p. 373.

(29) Ibidem.; p. 381.

to con una gratificación o una recompensa. La diferencia entre el reflejo condicionado y el condicionamiento operante consiste en que éste último es más voluntario e involucra procesos mentales superiores. La recompensa en el primero es anterior a la respuesta deseada, en cambio, en el condicionamiento operante sólo se refuerza después de producido el comportamiento.

d) Aprendizaje de respuesta múltiple.- Los programas de reforzamiento han sido experimentados con actos simples, pero gran parte de nuestro comportamiento en adquirir secuencias de movimientos. El aprendizaje de respuesta múltiple es una clase de aprendizaje que comprende más de un acto identificable con el orden de acontecimientos fijados generalmente por las demandas de la situación. La memorización y las destrezas sensomotrices son un ejemplo de esta modalidad. (30)

Con respecto a la memorización, Nerici distingue tres tipos: la memorización mecánica, la memorización lógica y la memorización creativa.

"La memorización mecánica es aquella que acentúa las palabras y la superficie de los hechos... La memorización lógica es la que valoriza, no las palabras, sino la significación de las mismas y de los fenómenos, esto es, no la fijación pura y sim-

(30) HILGARD, E.R.; Op. cit. p. 190.

ple de la palabra, sino el encadenamiento lógico de los hechos... La acentuación mayor debe recaer sobre la memorización lógica, reduciendo al mínimo indispensable la memorización mecánica. La memorización creativa es la que en cierto modo se conjuga con las dos anteriores, haciendo énfasis en la asociación de los elementos retenidos por la memoria mecánica y elaborados por la memoria lógica y logrando ajustes producidos por algo que antes no era conocido por el individuo, mediante un verdadero trabajo de creación". (31)

Para Nérici, la memoria creativa es utilizar los aprendizajes pasados en algo nuevo, pero por la importancia que tiene el es píritu creativo podría ser más conveniente estudiarlo en un apartado diferente al de la memoria.

Con respecto a las modalidades del aprendizaje estudiadas por los cognoscitivistas se cuentan:

e) Aprendizaje por percepción.- La Gestalt o psicología de la forma, concibe el aprendizaje como un "cambio de la estructura cognoscitivista, es decir, un cambio de la disposición del individuo a percibir objetos y situaciones de una nueva manera, es un cambio en el modo de ver el propio medio.

Los partidarios de esta postura dicen que lo que se aprende no

(31) Cfr. MYERS BLAIR, G.; et. al.; Op. cit.; p. 129.

es básicamente una conexión de estímulo-respuesta, sino una percepción modificada en que varios estímulos son considerados como señaladores que indican la meta.

f) Aprendizaje por discernimiento.- Este tipo de aprendizaje es muy similar al aprendizaje perceptivo, pero aquí se hace especial énfasis en el estudio de las relaciones y en cómo las personas aprenden a ver las relaciones entre varios estímulos o experiencias distintas. Este aprendizaje puede verse claramente en el fenómeno de insight. Con esta palabra se hace referencia a la comprensión súbita sin un ensayo precedente. Es el aprendizaje que se utiliza en la solución de problemas, no se limita a la adquisición de habilidades o capacidades específicas, sino que se expande a la resolución de problemas reales. (32) En esta modalidad no es tan importante estudiar el producto del aprendizaje, sino el proceso que sigue el aprendiz al resolver los problemas a los que se enfrenta.

II.4 Leyes o Principios del Aprendizaje

Los principios o leyes del aprendizaje se derivan de las aportaciones que las diferentes teorías han brindado.

De una manera muy gráfica y específica, Margarita Castañeda ex

(32) CASTAÑEDA YANEZ, M.; Op. cit.; p. 63 y 74.

pone los enunciados neo-conductistas y cognoscitivistas del aprendizaje. (33)

II.4.1 Enunciados Cognoscitivistas del aprendizaje

- Las actividades que se realizan con un propósito se aprenden mejor.
- Cuando la tarea por aprender puede relacionarse de manera no arbitraria con los conocimientos previos, se asegura el aprendizaje.
- Presentar el contenido a aprender organizado dentro de un contexto, favorece el aprendizaje.
- Proporcionar al alumno datos acerca de los aciertos o las fallas de su ejecución permite la corrección de errores e incrementa el aprendizaje.

II.4.2 Enunciados Neo-conductistas del aprendizaje

- Una conducta se aprende cuando va seguida inmediatamente de consecuencias agradables.
- Para que cualquier instrucción sea efectiva, debe acompañarse de alguna forma activa por parte del alumno.

(33) CASTANEDA YANEZ, M.; Op. cit.; p. 63 y 74.

- Dividir el contenido por aprender en etapas fáciles de superar y hacer que el alumno demuestre el dominio de cada una antes de pasar a la siguiente, permite mayor control del aprendizaje.
- La aplicación de un conocimiento o habilidad en una gran variedad de condiciones favorece la transferencia del aprendizaje.

II.4.3 Principios Didácticos del Aprendizaje

Estos enunciados planteados arriba fueron elaborados por psicólogos, sin embargo, los encargados de estudiar el aprendizaje como parte integrante de la didáctica, mencionan también los principios o leyes del aprendizaje:

Nérici menciona cinco leyes fundamentales:

1. Ley de la Predisposición.- Cuando el organismo está dispuesto a actuar, le resulta agradable hacerlo, por el contrario, no hacerlo le desagrada.
2. Ley de efecto.- Las experiencias agradables tienden a ser reproducidas por el organismo, no así las desagradables.
3. Ley del ejercicio.- El ejercicio convenientemente llevado a

cabo conduce a la eficiencia y a la perfección.

4. Ley de la novedad.- Lo último que fue aprendido será recordado con mayor eficiencia.

5. Ley de la vivencia.- El aprendizaje se realiza mejor cuando se vive lo que se pretende estudiar. (34)

Además de las cinco leyes mencionadas por Nerici, Spencer y Giudice mencionan otras dos:

6. Ley de la Maduración.- El educando debe encontrarse preparado para aprender, hay momentos precisos que benefician el aprendizaje, la adquisición de determinados objetivos o contenidos.

7. Ley del ritmo o de la periodicidad.- El aprendizaje eficaz y más fecundo requiere una actividad y práctica pausada. El ritmo es individual, cada sujeto aprende a su propia capacidad. (35)

Entender las etapas del proceso de aprendizaje es importante para orientar la enseñanza en cada paso del mismo y propiciar que las condiciones en las que se da sean las más adecuadas según el momento del proceso por el que se atraviere.

(34) NERICI, I.G.; Op. cit.; p. 219-220.

(35) SPENCER, R., GIUDICE, M.C.; Op. cit.; p. 45-46.

En un libro de texto también se debe presentar el contenido de tal manera que favorezca el proceso de aprendizaje, considerando los principios y las leyes que lo rigen y adaptándolos, para el caso de este trabajo de tesis, a las necesidades propias de la Historia Universal.

CAPITULO III

CONTEXTUALIZACION DE LA HISTORIA COMO CIENCIA

En el capítulo anterior se hizo una breve exposición del aprendizaje, incluyendo sus modalidades, sus principios, sus leyes y las etapas que lo conforman como proceso; pero al hablar de una metodología de la enseñanza de cualquier materia, también se debe partir de un conocimiento de la misma que fundamente el método didáctico que se sugiere. Debido a lo anterior, para proponer un recurso didáctico como es el libro de texto, es importante tener en cuenta la clase de saber que constituye la materia en cuestión.

La materia para la cual nos interesa la elaboración didáctica de un libro de texto, es la Historia. Los aspectos que consideramos necesarios para lograr el objetivo que nos proponemos son: el significado de la Historia, su objeto de estudio, la utilidad que nos aporta su conocimiento, algunos de los sentidos que se le han dado, dependiendo de la postura filosófica adoptada, así como los métodos de investigación que pueden utilizarse para ir ampliando el acervo histórico.

El presente capítulo no tiene un carácter estrictamente pedagógico, pero es necesario tratarlo para encontrar una justificación de la metodología de la enseñanza de la Historia a propo-

ner, sin que por ello pretendamos agotar el tema.

Es importante aclarar los términos tal como se utilizarán en el trabajo que exponemos, pues las cuestiones estudiadas han sido resueltas de manera diferente por cada historiador o filósofo de la Historia.

III.1 El Significado de la Historia

III 1.1 El significado de la Historia a través del tiempo

En una primera aproximación iniciaremos por definir el concepto de Historia; no nos ha resultado sencillo debido a la gran multiplicidad de acepciones que se le han dado a través del tiempo.

La Historia surge con los griegos; HERODOTO es el primero que hace Historia humanística, no mítica, ni teocrática con la finalidad de que "las hazañas de los hombres no cayeran en olvido de la posteridad". (36)

Después, con POLIBIO aparece una concepción más precisa de la Historia, pues es el primero que capta la totalidad dinámica del proceso histórico y así inicia la Historia Universal, ya

(36) apud COLLINGWOOD, R.G.; Idea de la Historia; p. 28.

que su interés se dirigió a tratar cómo había sido la vida de otros pueblos además del propio.

Los hebreos fueron quienes aportaron la noción de hombre como entidad suprema y de la Historia como un avance único, coherente del desenvolvimiento humano. (37) Establecieron las bases para la concepción cristiana de la Historia, la cual, a diferencia de la griega no concibe una recurrencia cíclica en los fenómenos, sino que el desarrollo de la Historia es lineal: hubo un principio -la Creación-, un acontecimiento medular -la venida de Jesucristo- y un fin -la segunda venida del Hijo de Dios-. De esta forma, la Historia se desarrolla en una diacronía en la que se desenvuelven los hechos, los cuales son considerados en sincronía cuando se estudian en sí mismos. Para los hebreos, la Historia se convierte así en la historia de la salvación de los hombres, los cuales fueron creados de acuerdo a un propósito divino que se cumplirá en el fin de los tiempos.

El pensamiento europeo tomó una nueva orientación en los estudios históricos al terminar la Edad Media. Ya no se aceptaba la idea de que Dios estableció desde el inicio de la Creación un plan divino de salvación de todos los hombres que se realizaría en la Historia. Con el Renacimiento se volvió a la visión humanista antigua, en la que imperaba un antropocentrismo.

(37) KAHLER, E.; ¿Qué es la Historia?; p. 42.

Con DESCARTES, el pensamiento del siglo XVII se centró en los problemas de las Ciencias Naturales, dejando a un lado los problemas históricos; y fue con el movimiento de la Ilustración, durante el siglo XVIII cuando se alcanza la secularización radical de la Historia. Pero COLLINGWOOD señala que "la perspectiva histórica de la Ilustración no era auténticamente histórica; en sus propósitos capitales era polémica y anti-historia". (38) Esto debido a que los ilustrados utilizaron a la Historia como un arma contra la religión, mostrando el pasado histórico como el resultado de fuerzas irracionales, mientras que intentaba realizar una edad de oro donde se estableciera el reino de la razón.

A partir de esta época, la Historia toma un rumbo diferente, mismo que se caracterizó por el surgimiento de la idea de progreso humano, puramente racional durante los siglos XVII y XVIII: "del orgulloso afán científico del siglo XVIII se iban a obtener los más trascendentales resultados para la concepción histórica universal, a la vez que se vio cuán simples y doctrinarias eran las primeras construcciones derivadas de su posición mental". (39)

Autores como LÖWITZ, COLOMER o BLOCH hacen referencia a la pérdida de confianza en el progreso de la humanidad basado en la razón, sucedida en este siglo. Consideran que esta situación

(38) COLLINGWOOD, R.G.; Op. cit.; p. 83.

(39) ALMAGRO, M.; El hombre ante la Historia; p. 78.

es fruto de las dos Guerras Mundiales y de la mecanización en la que ha caído el hombre actual, y que es la razón de que en nuestros días la Historia haya tomado una renovada fuerza en la explicación del pasado de la humanidad, que nos ayude a comprender el presente y construir el futuro.

- Podemos concluir que el hombre llegó a la Historia cuando se empezó a cuestionar su pasado humano, ya que mientras se limitara a ser una narración de hechos ya conocidos sin investigación, mezclando mitos y leyendas no había Historia sino cuasi-historia. (40)

KÄHLER opina que el desarrollo del concepto de Historia refleja el desenvolvimiento de la conciencia humana, de la conciencia de sí. (41) Lo que significa que la Historia surgió cuando el hombre empezó a reflexionar sobre sí mismo y que se ha desarrollado conforme el hombre ha avanzado en su reflexión.

III.1.2 El Significado de la Historia en la Actualidad

Si resulta interesante conocer el desarrollo de la palabra Historia, también es importante saber qué se entiende en la actualidad cuando se utiliza dicha expresión, enfatizando que cada historiador tiene una posición intelectual que determina a lo

(40) anud COLLINGWOOD, R.G.; Op. cit.; p. 23.

(41) KÄHLER, E.; Op. cit.; p. 27.

que se refiere con el término de Historia.

SUAREZ señala tres notas que comúnmente han distinguido a la Historia: "La Historia trata de hechos verdaderos, pertenecientes al pasado de cierta relevancia". (42)

Esta delimitación resulta útil para comprender lo que es en esencia la Historia, pero habría que notar que si nada más se consideraran estas tres características se podría hablar de cualquier hecho -ya sea de índole geográfico, atmosférico, mecánico... o humano-. Pero otros autores como MARITAIN, COLLINGWOOD, COMELLAS o COLOMER ponen especial énfasis en resaltar el aspecto humano de los fenómenos propiamente históricos: "El acontecer de la naturaleza es un acontecer que no sabe de sí mismo, sino que de él sólo sabe el hombre. Le falta, pues, al acontecer de la naturaleza la conciencia y el propósito que son propios de la categoría de lo histórico. La naturaleza es ahistórica. El hombre en cambio, es eminentemente histórico, no sólo lo porque está en la Historia, sino porque la hace". (43)

El término de Historia se ha utilizado hasta con cuatro significados diferentes y sucesivos de lo histórico:

1. Se cuenta en primer lugar la realidad de los hechos humanos

(42) SUAREZ, F.; La Historia y el método de investigación histórica; p. 22.

(43) COLOMER, E.; Hombre e Historia; p. 10.

del pasado. Los hechos son los que permiten hacer Historia.

2. El segundo significado se refiere al conocimiento de esos hechos. La etimología de la palabra Historia hace referencia a este significado, la cual en griego comenzó a designar la averiguación o investigación de algún objeto de conocimiento y en específico del pasado humano.

3. Otra forma de interpretar a la Historia consiste en el relato de esos hechos investigados y que el investigador ha reconstruido para el conocimiento y acervo cultural de la humanidad.

4. Por último, se podría considerar a la materia que nos ocupa como ciencia, punto que ha sido tema de grandes polémicas, ya que los historiadores no se han puesto de acuerdo al considerar el carácter del conocimiento histórico. (44)

De acuerdo con COMELLAS, en Historia se tiene un ser, que representa la realidad objetiva de los hechos, un conocer, un reproducir y por último una ciencia o disciplina que se ocupa de todo ello.

En oposición a lo expuesto por COMELLAS, KAHLER presenta una distinción de términos de lo histórico: "La historia (...) no

(44) COMELLAS, J.L.; Historia, Guía para los estudios universitarios; p. 17.

es de ninguna manera idéntica a la Historiografía o investigación histórica; de otra manera estos términos establecidos desde hace mucho, no tendrían sentido alguno. El hecho de que términos tales existan, de que podamos concebir un estudio de la historia, es prueba suficiente de que la historia ha de entenderse como el acontecimiento mismo, no como la descripción o investigación de él". (45)

Sin embargo, KAHLER apunta la relación de influencia recíproca que se da entre los acontecimientos y los conceptos o representaciones históricas, pues éstos se vuelven acontecimientos que a su vez producen efectos sobre la misma que generan historia nueva.

Después de distinguir términos y acepciones dice que lo que de manera precisa llamaría historia es la interacción indisoluble entre experiencia viva y los acontecimientos, por una parte, y por otra, la acumulación de tal experiencia, "(...) el estar históricamente despierto, en otras palabras la interacción entre actualidad y conceptualidad". (46)

Para denominar la tendencia a ver y explicar todo históricamente, KAHLER se remonta al historicismo, el cual es una tendencia a polarizar las aportaciones históricas como único medio para

(45) KAHLER, E.; Op. cit.; p. 14.

(46) Ibidem; p. 179.

llegar al conocimiento del hombre y en este sentido es una postura parcial.

Así, al hablar de lo histórico se puede apelar a tres conceptos que designan cada uno un aspecto diferente, por lo que hay que aclarar si la Historia son los acontecimientos pasados, la crónica de los mismos o la crítica que los interpreta.

La Historiografía da la idea de la crónica de los hechos pasados, palabra que en el diccionario significa "Arte de escribir la Historia" o también "Estudio bibliográfico y crítico de los escritos sobre la Historia y sus fuentes, y de los autores que han tratado de estas materias". (47) En síntesis es la Historia de la Historia escrita.

Seguendo el pensamiento de MARITAIN, la Historia requiere seleccionar los acontecimientos históricos, pues resulta imposible una coincidencia exacta con el pasado, esos acontecimientos se interpretan y se reconstruyen de manera que se aclare su secuencia. Resalta el hecho de que la Historia no puede ser una simple narración o enumeración de hechos pasados, lo cual resulta evidente por la gran cantidad de acontecimientos y porque se podría hacer una crónica sin continuidad e incoherencia de los mismos, lo que restaría mucho valor al conocimiento histórico. Por lo anterior es importante una selección, pero

(47) Diccionario de la Real Academia de la lengua española;
p. 717.

hay que puntualizar que ésta no puede hacerse arbitrariamente, pues la referencia a la veracidad es un requisito inviolable de la Historia.

Al afirmar que la Historia es una crítica, una reflexión sobre el pasado humano, la acepción de Historiografía queda limitada a la crónica de los hechos.

La Historia no se limita a narrar el pasado, en tanto intervig^{ne} un historiador empiezan a surgir reflexiones e interpretaciones, por lo que resulta determinante para la verdad históric^a la veracidad de quien hace la Historia. MARITAIN lo explica diciendo: "(...) para el historiador es un requisito previo que posea una profunda filosofía del hombre, una cultura integral, una aguda apreciación de las diversas actividades del ser humano y de su comparativa importancia, una correcta escala de los valores morales, políticos, religiosos, técnicos y artísticos (...)". (48)

III.1.3 El Carácter de la Historia

Hasta aquí se ha expuesto lo que se ha entendido y lo que se entiende específicamente por Historia, sin embargo se ha evitado tratar el carácter de este conocimiento, ya que resultará

(48) MARITAIN, J.; Filosofía de la Historia; p. 22.

más sencillo responder partiendo de dónde se ha llegado. La cuestión es si la Historia es una ciencia, un arte o una disciplina.

Los que defienden la postura de la falta de científicidad del conocimiento histórico, aluden a comparaciones con las Ciencias Naturales o Experimentales. MARITAIN niega que la Historia sea ciencia debido a que se sitúa dentro del plano de los hechos y las conexiones fácticas. (49)

Con otra apreciación, COLLINGWOOD y SUAREZ proporcionan varias razones por las que el conocimiento histórico es científico. De manera breve, COLLINGWOOD dice que: "La Historia es ciencia en tanto que responde a preguntas y es fruto de una investigación". (50)

Los positivistas quisieron adoptar el método propio de las ciencias de la naturaleza y verificar cuantitativamente el relato histórico, de esta manera rebasaron a la Historia y lo que empezaron a hacer fue más bien Economía o Sociología.

Los materialistas siguieron la ruta de establecer leyes determinantes del desarrollo de la Historia humana, pero al hacerlo empezaron a hacer Filosofía más que Historia.

(49) MARITAIN, J.; Op. cit.; p. 28.

(50) COLLINGWOOD, R.G.; Op. cit.; p. 23.

SUAREZ expone que la Historia es una ciencia porque es un conocimiento verdadero que se tiene que demostrar, que tiene un método que prueba la veracidad de las fuentes históricas. Apunta que no es lícito pretender convertirla en ciencia por asimilación a las Ciencias Naturales, pues en contraposición existen las Ciencias del Espíritu, las cuales son ciencias en la medida en que llevan un orden y un rigor, trabajan de acuerdo a una metodología y aportan una serie de conocimientos debidamente organizados y son susceptibles de nuevas investigaciones. Pero además dice: "Si la ciencia persigue directamente alguna finalidad es perfeccionar al hombre. Todo lo demás son aplicaciones de la ciencia, pero no ciencia. (...) una disciplina deja de ser ciencia cuando ya no trata de conocer, sino de hacer. Aristóteles ya dijo que conocer y saber, con el objeto de saber y conocer, tal es por excelencia el carácter de la ciencia, de lo más científico que existe". (51) Con lo que Aristóteles manifiesta que es el conocimiento por sí mismo por el que la ciencia debe preocuparse.

Por último, podemos afirmar que la Historia es una ciencia que nos enseña la verdad del pasado de la humanidad, que nos muestra lo que ha sido el hombre, así como lo que ha hecho en el tiempo que lleva de existir en el mundo.

En la búsqueda de esa verdad histórica, hay que cuestionarnos cuál es el objeto de estudio de la Historia.

(51) SUAREZ, F.; Op. cit.; p. 70.

III.2 El Objeto de la Historia

En toda ciencia se distinguen dos tipos de objeto, se puede hablar del objeto material, que en términos generales es la cosa, el contenido, el tema o materia que trata dicha ciencia; así, el objeto formal, que consiste en el aspecto de la cosa que se estudia y en Historia son los hechos más relevantes del hombre a través de los tiempos.

Para contestar con mayor claridad y más profundamente qué es lo que estudia la Historia, hay que analizar cada elemento de su objeto, tanto material, como formal.

Podemos comenzar con los hechos, pues la Historia se refiere a acontecimientos: "Si el objeto de la Historia es el pasado, si el objeto de la investigación histórica es la reconstrucción de ese pasado, y la Historia debe mostrarlo tal y como nos es posible conocerlo, no parece fácil, ni siquiera posible, evitar la palabra hechos. Son como los elementos de que se compone la compleja realidad, y por tanto, reales ellos mismos".(52)

Por los hechos se tiene conocimiento de la realidad de los hombres en el pasado, son los que constatan el devenir humano en el tiempo y proporcionan objetividad a la Ciencia Histórica, si no existieran los hechos se caería en lo que vislumbra ORWELL

(52) SUAREZ, F.; Op. cit.; p. 193.

en su novela 1984, donde se utiliza la Historia como medio de adoctrinamiento al manejar los hechos sin una sustentación real.

Los hechos históricos tienen que ser distinguidos de la gran variedad de hechos que ocurren, pues aunque se podría decir que todo lo que ocurre tiene algo de histórico, se requiere de una clasificación y jerarquización.

En el pasado han ocurrido muchos tipos de fenómenos: fenómenos cósmicos, físicos, biológicos, pero al historiador le interesan los fenómenos humanos; los demás sólo tienen sentido verdaderamente histórico, en la medida en que afectan de una manera u otra la existencia del hombre. Si bien en la naturaleza también hay transformaciones en el tiempo, se tiene un concimiento cronológico de dichos cambios sin que haya conocimiento histórico.

La Historia se refiere a los hechos humanos del pasado, pero el hombre tiene tantas facetas como posibilidades de ser, por lo que surge la interrogante sobre los aspectos del hombre que trata especialmente la investigación histórica.

COLLINGWOOD responde que no todas las acciones humanas son materia de la Historia, aunque resulta difícil para los historiadores hacer la distinción entre acciones humanas históricas y no históricas, "(...) en la medida en que la conducta del hombre está determinada por lo que puede denominarse su naturaleza

animal, sus impulsos y apetitos, es una conducta no histórica: el proceso de esas actividades es un proceso natural. Así pues, el historiador no se interesa en el hecho de que los hombres comen, duermen y practican el amor y satisfacen así sus naturales apetitos; pero se interesa en las costumbres sociales que los hombres crean con su pensamiento a manera de marco dentro del cual hallan satisfacción estos apetitos según maneras sancionadas por la convención y la moral". (53)

En el transcurso del tiempo han sido diferentes los aspectos humanos que los historiadores han tomado como objeto de la Historia, algunos han parcializado la materia histórica a algún determinado asunto, ya sea el pensamiento, las ideas, la política, las guerras y las paces, las instituciones y la cultura, la sociedad, la economía, la religiosidad... No es necesario subrayar que la Historia política, las instituciones y la cultura han sido cultivadas con mayor atención que otros aspectos.

KAHLER menciona que se ha limitado la Historia de la humanidad a la historia del poder político, lo cual ha sido combatido ampliamente, aunque hay autores que sugieren que lo que se ha logrado es cambiar la polarización de lo político a lo económico y social.

Sin embargo, es evidente afirmar que considerando todos los he

(53) COLLINGWOOD, R.G.; Op. cit., p. 211.

chos humanos, existen algunos que revisten mayor importancia por la trascendencia que tienen, es decir, hay hechos decisivos de los cuales derivan a su vez otros que pueden ser importantes tanto cuantitativa como cualitativamente considerados. En este punto se aprecia que cada historiador, de acuerdo con sus intereses, motivaciones o preferencias, establece qué parte de esa gran variedad de hechos humanos va a constituir la Historia, sin olvidar que un hecho histórico es el que permanece en el presente por la influencia que ejerce.

Se podría abogar por una Historia de la humanidad integral, que no parcialice al hombre, puesto que el hombre es una unidad constituida por muchos elementos, y si se sustituye la Historia general por la económica, la social o la política se mutila el todo por la parte, además de que nadie le ha dado a un aspecto determinado superioridad sobre los restantes.

Hay quienes se pronuncian en contra de esta sugerencia debido a que la mente humana trabaja por partes para conocer, lo que significa que la ciencia tiende a la especialización, no a la síntesis; además de que si se pretendiera abarcarlo todo se caería en la superficialidad o en una simple yuxtaposición de materias distintas y heterogéneas, y de que resulta poco posible que el hombre capte la totalidad de la vida de los pueblos.

En esta discusión lo que refleja una posición más acorde con

las reflexiones expuestas a lo largo de todo el capítulo es considerar un punto intermedio, en el que no se tome la parte por el todo, ni se estudie el todo superficialmente. La Historia debe tratar todos los hechos humanos relevantes a través del tiempo, y un hecho es importante en la medida en que influye en la formación del hombre de su época, así como en la consolidación del presente humano. Así se concluye que la Historia de la humanidad está llena de sucesos políticos, económicos, sociales, culturales, ideológicos, religiosos y todos aquellos en los que el espíritu haya tenido una participación trascendente, pues son estos acontecimientos los que ayudan a comprender al hombre; comprensión que por sí misma ya constituye un motivo muy fuerte para emprender el estudio de la Historia.

III.3 La Utilidad de la Historia

Al hablar de la utilidad de la Historia es conveniente tener en cuenta que lo "útil" tiene un significado que rebasa la mentalidad pragmática de conceder prioridad exclusivamente a los bienes materiales de la vida, o en el caso de la investigación, de medir el valor de ésta según sirva para la acción.

"Hay actividades que no producen dinero, como hacer una excursión, leer un libro interesante pero ajeno a nuestra especialidad profesional, o escuchar una bella sinfonía y sin embargo,

un médico o un psicólogo nos dirían sin lugar a dudas que esas actividades son "útiles". El concepto de utilidad es muy amplio, y no puede limitarse sin más a lo que proporciona dinero, aumenta la productividad o eleva nuestro nivel social". (54)

Se puede afirmar que algo es útil en la medida en que sirve al hombre, no sólo en su actuar, sino también en su ser. Por lo tanto, se encuentran muchos motivos para considerar que el conocimiento histórico es útil.

La primera de las razones por las que BLOCH considera que la Historia sirve es porque la encuentra divertida: "Es verdad que, incluso si hubiera que considerar a la Historia incapaz de otros servicios, por lo menos podría decirse en su favor que distrae. O, para ser más exacto -puesto que cada quien busca sus distracciones donde quiere-, que así se lo parece a gran número de personas. Personalmente, hasta donde pueden llegar mis recuerdos, siempre me ha divertido mucho". (55)

Sin embargo, la utilidad de la Historia no estriba principalmente en este motivo, ya CICERON en "De Oratore" afirmaba que "la Historia es la luz de la verdad, testigo de los tiempos, maestra de la vida, mensajera de la antigüedad; e historiadores actuales coinciden con este argumento. COLLINGWOOD dice:

(54) SUAREZ, F.; Op. cit.; p. 75.

(55) BLOCH, M.; Introducción a la Historia, p. 11.

"(...) la Historia tiene su valor: Sus enseñanzas son útiles para la vida humana, simplemente porque el ritmo de sus cambios puede repetirse. O sea que antecedentes semejantes conducen a consecuencias semejantes. Es conveniente recordar la historia de los acontecimientos notables porque sirve para juicios de pronóstico, no demostrables, pero sí probables; juicios que afirman no lo que acontecerá pero sí lo que es fácil que acontezca, al indicar los momentos de peligro en los procesos rítmicos". (56)

OTTO DE FREISING escribió: "Mientras más avanzada es la época en que estamos, más maduramente somos instruidos por la progresión del tiempo y las experiencias de las cosas (...) (57), lo cual no es sino otra manera de referirse a la Historia como maestra.

SUAREZ expone que el desarrollo de la humanidad ha tenido un ritmo de constante aceleración, debido a que el pasado es una especie de "renta" con la que contamos, refiriéndose al acervo común que se va formando acumulándose sucesivamente a las rentas, nuevas conquistas. Y lo confirma al notar que las edades en las que se divide el paso del tiempo son progresivamente más cortas, la prehistoria dura cientos de miles de años, la Historia Antigua sólo unos cuatro mil, la Edad Media, mil, la

(56) COLLINGWOOD, R.G.; Op. cit.; p. 32.

(57) apud KAHLER, E.; Op. cit.; p. 126.

Moderna cuatrocientos y la Epoca Contemporánea siglo y medio. (58)

En ese sentido, la Historia es una magnífica consejera para evitar que se cometan errores del pasado, que en ocasiones han sido fatales para la humanidad. Es por esta razón por la que, según BLOCH, la ignorancia del pasado compromete en el presente la misma acción. Si no se conoce lo que han realizado los seres humanos del pasado, es muy factible que se cometan los mis mos errores o que se encuentren obstáculos semejantes, que se resolverían con mayor facilidad de contar con las experiencias de quienes ya los encontraron antes.

Además de que la Historia es maestra de la vida, la Historia sirve para el autoconocimiento humano. "Generalmente se consi dera importante que el hombre se conozca a sí mismo, entendien do por ese conocerse a sí mismo, no puramente conocimiento de las peculiaridades personales, es decir, de aquello que lo diferencia de otros hombres, sino conocimiento de su naturaleza en cuanto hombre. Conocerse a sí mismo significa conocer, pri mero, qué es el hombre; segundo, qué es ser el tipo de hombre que se es, y tercero, qué es ser el hombre que uno es y no otro. Conocerse a sí mismo significa conocer lo que se puede hacer, y puesto que nadie sabe lo que puede hacer hasta que lo intenta, la única pista para saber lo que puede hacer el hombre es averiguar lo que ha hecho. El valor de la Historia por consi-

(58) SUAREZ, F.; Op. cit.; p. 28.

guiente, consiste en que nos enseña lo que el hombre ha hecho y en este sentido lo que es el hombre". (59)

De la Historia se puede extraer el conocimiento de lo que hace el hombre distinto de los demás seres. Por la Historia se puede conocer la forma de razonar del hombre, así como la manera en que su pensamiento y comprensión han aprehendido la realidad externa.

El autoconocimiento del hombre a través de la Historia es posible gracias a que la naturaleza humana sigue siendo en esencia la misma desde el inicio de los tiempos; esa inmutabilidad esencial permite que el hombre se reconozca a sí mismo a pesar de los cambios en las modas, en las costumbres y hasta en las maneras de pensar: "El hombre varía, evoluciona en la forma, progresa, o a veces también retrocede; no hay sistema o estructura que dure indefinidamente. Toda forma histórica acaba por caducar y dejar su lugar a otra. Pero en el fondo, el hombre siempre es el mismo". (60) Para que el hombre llegue al conocimiento de sí mismo es fundamental que conozca lo que fue, y con este conocimiento, reflexione en lo que tiene de parecido con sus antepasados, así como lo que lo hace distinto en la actualidad.

(59) COLLINGWOOD, R.G.; Op. cit.; p. 20.

(60) SUAREZ, F.; Op. cit.; p. 19.

Por último, al margen de que la Historia pueda servir como distractor, como "maestra de la vida" o como fuente para el conocimiento del hombre mismo, cabe otro motivo con mayor trascendencia para su estudio: "La Historia sirve para aclarar, simplemente por amor a la verdad, el acaecer del pasado de la humanidad (...)" (61)

Por este servicio espiritual, la utilidad de la Historia rebasa el pragmatismo llano de proporcionar bases para la acción presente. Y en este terreno puramente espiritual, es en el que se contempla a la Historia como necesaria. "(...) porque el hombre es un ser histórico, cuyo significado profundo se puede conocer a través de la Historia (...). El hombre es un ser diacrónico que se ha desarrollado a lo largo del tiempo, y la humanidad es como un ser colectivo gigantesco, cuya vida es la Historia. Y así como cada instante nuestra vida no tendría sentido si careciéramos de memoria, tampoco tendría sentido la vida del hombre sobre la tierra si no existiese la Ciencia Histórica. Frente a esta concepción vital, imprescindible, de lo histórico como elemento inherente a lo humano, la cuestión de la utilidad de la Historia queda un poco en segundo plano (...)" (62)

(61) ALMAGRO, M.; Op. cit.; p. 32.

(62) COMELLAS, J.L.; Op. cit.; p. 77.

III.4 El Sentido de la Historia

Dilucidar el sentido de la Historia explicándola a partir de la misma Historia resulta, hasta cierto punto, imposible debido a que el campo de investigación histórico se limita a reconstruir la trayectoria de los hombres con los elementos disponibles, los cuales con frecuencia no se prestan para llegar al fondo de cada acontecimiento.

El sentido de la Historia no es evidente por sí mismo, no es un conocimiento que pueda tener la inteligencia sin lugar a dudas. Por ello se necesita una argumentación que parta de principios universalmente reconocidos. De no ser así, uno tiene que optar por alguna explicación del sentido de la Historia por fe, puesto que no hay evidencia ni demostración, pero no puede hacerse sin garantía de obrar de acuerdo a la razón, ya que se trata de saber si una determinada justificación del sentido de la Historia es verdad y de por qué se sabe que es verdad.

La importancia de aclarar cuál es el sentido de la Historia, radica en que esta cuestión sustenta todas las anteriores. Esto se debe a que todo historiador -máxime todo hombre- cree en algo, tiene un concepto explícito o implícito del mundo y de las cosas, de Dios y del hombre, de la vida y de la muerte, que influye en su vida y en su trabajo. Así, mostrar que la Historia tiene un sentido, equivale a mostrar que todo el acon

tecer humano tiene una finalidad, una meta a la que se dirige, no podemos plantearnos el sentido de la Historia sin plantearnos el sentido del hombre.

Al referirnos a este cuestionamiento hemos expuesto que ya sea de manera explícita o implícita siempre se tiene una postura, la cual puede limitarse a un plano inmanente, lo que significa que la meta de la Historia está incluida en la misma esencia del hombre, quien debe realizarse en la Historia, por lo que el sentido que se le da no rebasa lo puramente natural. Ejemplos de esta visión son el Idealismo y el Materialismo Histórico, quienes encuentran el fin de la Historia en la Historia misma. O también uno puede elevarse a una dimensión trascendente, postura que sitúa el sentido de la Historia en un nivel sobrenatural.

Entre las corrientes de pensamiento que responden a la interrogante sobre el sentido de la Historia se cuentan el Idealismo, el Materialismo Histórico y el Netomismo. Por la influencia que han tenido y que tienen dichas posturas, haremos una breve exposición del sentido que cada una le da a la Historia.

KANT es uno de los iniciadores del Idealismo alemán. Ve en el espíritu humano un principio superior a la naturaleza y reconoce además la existencia de un espíritu absoluto, que se manifiesta en la Historia y la conduce a una meta preconcebida. (63)

(63) Cfr. COLONER, W.; Op. cit.; p. 72.

La visión idealista de la Historia alcanza su madurez con HE-
GEL, para quien la realidad universal es evolución y progreso
y en consecuencia lo cósmico es en algún sentido histórico. La
categoría de lo histórico lo reserva al espíritu y la Historia
es la proyección en el tiempo del encadenamiento lógico de las
ideas. La concepción hegeliana de la Historia resulta del pre-
supuesto de que la razón rige al mundo y de que por tanto, tam-
bién la Historia Universal ha transcurrido racionalmente. La
Historia es la expresión del caminar del espíritu hacia la li-
bertad, la cual consiste en residir en sí mismo, el espíritu
tiene que producirse, hacerse objeto de sí mismo, saberse li-
bre y autorrealizarse. La Historia es un progreso en la con-
ciencia de la libertad. Los medios que utiliza el espíritu pa-
ra realizar su fin son las grandes pasiones y los pequeños
egoísmos humanos, pues la importancia de los individuos en la
marcha del espíritu depende de la aportación inconsciente de
su acción. Los grandes individuos históricos son aquellos cu-
yo fin particular incluye el fin universal que el espíritu pre-
tende en cada momento histórico. La institución que asegura
que la Historia alcance su fin es el Estado, el cual es el or-
be moral, la realización de la libertad, donde se unen la vo-
luntad universal del espíritu y la voluntad subjetiva del indi-
viduo. Sólo en el Estado el individuo tiene existencia racio-
nal. El Estado es algo absoluto que existe por razón de sí
mismo. (64)

(64) Cfr. LOWITH, K.; El Sentido de la Historia; p. 79.

El pensamiento hegeliano se despliega en los tres momentos dialécticos: La Tesis es la conciencia de la libertad que constituye la meta de la Historia Universal; la Antítesis son las pasiones y egosmos del individuo que sirven de medios para lograr ese fin y la Síntesis en la que se unen ambos momentos es la realización de la libertad en el Estado. (65)

De los autores contemporáneos que siguieron la línea idealista encontramos a KALLER, quien expone que han existido periodos en los cuales la gente creía firmemente que la Historia tenía un sentido -como en la Edad Media, o en la Ilustración- y que esta creencia en la Historia como camino hacia la salvación, o como vía ascendente del progreso humano, les ofrecía "un marco espiritual definido que guiaba y guardaba las mentes de la época. Daba apoyo y orientación en la vida, le otorgaba seguridad intelectual y una responsabilidad no menos protectora ante el futuro de la especie (...)". (66) Afirma que en contraste, los hombres de la época actual no creen que la Historia tenga un sentido como consecuencia de la mecanización, de la disminución de la individualidad en virtud de la colectivización, de la estandarización y la funcionalización de los seres humanos. La racionalización ha llevado al hombre a tener un control sobre la naturaleza en continuo progreso, mientras que ha perdido el control sobre sí mismo, y como resultado se ha dado un

(65) apud COLOMER, E.; Op. cit.; p. 85.

(66) KALLER, E.; Op. cit.; p. 13.

desplome catastrófico de los valores humanos: "El mismo sesgo mental anti-histórico, o mejor sería, a-histórico, puede observarse por doquier en nuestras vidas, en los medios de comunicación en masa, en las artes. La atomización de la vida, el remolino de nuevas cada hora y novedades cada día, el proceso incesante de contracción del tiempo se ha acercado a un estado de simultaneidad universal, de espacialización. El deterioro en la pintura moderna se presenta como símbolo de la pérdida de perspectiva histórica en la existencia diaria y en los sentimientos vitales de la gente. La humanidad, en su etapa técnicamente más avanzada, parece haber retornado a una condición un tanto parecida a su estado más primitivo. Se patina sobre la superficie del presente, y la conciencia histórica, viva sólo en la mente individual, se ha disuelto generalmente en el anonimato y la impersonalidad de la conciencia colectiva de las instituciones". (67)

Sin embargo, KAHLER enjuicia la realidad actual en la que se ha perdido el significado esencial de lo que se está haciendo y de la finalidad que se persigue, es decir, la pérdida de conciencia histórica, pero no plantea soluciones, se limita a exponer que los hombres del presente se encuentran en una encrucijada, que de no resolverse llevará a la aniquilación de Occidente.

(67) KAHLER, E.; Op. cit.; p. 176.

Otra corriente de pensamiento que se ubica en el plano de la inmanencia es el Materialismo Histórico. Se le ha denominado como un humanismo ateo, pues su concepción de la Historia es circunscrita al hombre. Sus raíces se encuentran en MARX, quien tiene una influencia muy grande de HEGEL. Se queda con la dialéctica como método, pero rechaza el contenido idealista. En MARX la materia ocupa el lugar que en HEGEL correspondía a la idea y al espíritu. La Historia es el camino del hombre hacia sí mismo, hacia su autoliberación. El proletariado es el instrumento de la Historia del mundo para alcanzar el fin escatológico de toda historia mediante la revolución mundial. (68) El marxismo constituyó una nueva y original visión de la Historia. La teoría que postula el Materialismo Histórico es que toda la llamada Historia Universal es la producción del hombre mediante el trabajo humano. El hecho histórico primordial no puede encontrarse sino en la actividad del hombre sobre la naturaleza en orden a satisfacer su indigencia. El sentido de la Historia es transformar la realidad gracias al esfuerzo humano. La Historia es un movimiento dialéctico basado en las relaciones esenciales que constituyen lo real, lo importante es el aspecto socio-económico de la Historia. La conciencia y las ideologías dependen en su ser de las condiciones económicas y sólo pueden actuar en la Historia en el seno de esta dependencia. (69) El hombre es la única realidad y el único sentido de la Historia, se produce a sí mismo y produce la rea

(68) LÖWITZ, K.; Op. cit.; p. 58.

(69) COLOMER, E.; Op. cit.; p. 67.

lidad. La Historia no es más que la historia de la producción del hombre por el hombre por mediación del trabajo.

Por último, la tercera postura que trataremos en relación al sentido de la Historia es la que trasciende el campo natural y centra al Espíritu como el factor permanente y decisivo en la marcha de la Historia. Su representante principal es San Agustín, quien reflexiona sobre la temporalidad humana y su limitación, para partir de esto a la trascendencia, al Ser Eterno que no es en el tiempo, que no tiene pasado ni futuro, sino solamente presente. La solución que propone para que el hombre supere los límites de su temporalidad es que cambie hacia adentro y no tan sólo transite hacia afuera y esto se logra cuando se dirige al Ser Eterno, cuando se afirma en lo que él mismo tiene de supra-temporal, elevándose del nivel de los sentidos y la imaginación, para permanecer en la dimensión de la inteligencia. (70) De esta manera, el sentido de la Historia para San Agustín trasciende el tiempo y se dirige hacia la Eterna Verdad y el Eterno Bien. Reconoce al hombre como un ser creado, limitado, que no existe por sí mismo, cuyo fin se encuentra en el Ser Absoluto, que es por Quien y para Quien los hombres se desarrollan en la Historia. El sentido de la Historia estriba en que el hombre vaya perfeccionando sus facultades superiores, que conozca y ame cada vez con mayor intensidad a su Creador. Sólo de esta manera la historia del hombre alcanza

(70) COLOMER, E.; Op. cit.; p. 118.

su pleno significado.

Dentro de esta concepción trascendente, un elemento fundamental es la libertad humana para desarrollar los acontecimientos históricos. Según MARITAIN: "Si nosotros contemplamos estas cosas desde la perspectiva de los siglos, veremos que una de las más profundas tendencias de la Historia, consiste en escapar más y más del determinismo (...)". (71) Esto se debe a que el hombre es el sujeto de la Historia, y el hombre es un ser que por poseer la facultad de pensar, tiene implícita la facultad de escoger. Si bien es cierto que la libertad humana está limitada por las mismas imperfecciones del hombre, no por esto se puede afirmar que el hombre está determinado. De ser esto así no tendría sentido estudiar las acciones humanas, ni interpretar la Historia, pues todas las cuestiones que podríamos plantearnos estarían ya resueltas.

Es importante que al estudiar la Historia se conozcan las principales posturas que pueden adoptarse ante la misma, sólo con este conocimiento se puede evitar que se parcialice y se polarice en cuestiones fundamentales para el hombre, al perder objetividad y veracidad.

(71) MARITAIN, J.: Op. cit.; p. 38.

III.5 El Método de la Historia

Después de estudiar el significado de la Historia, su campo de estudio, su utilidad y algunos de los sentidos que se le han dado, es conveniente hacer un breve análisis de los diferentes métodos que se han utilizado y se utilizan en su investigación.

Por su raíz etimológica "método" quiere decir "a través de un camino" (72) lo que equivale al procedimiento que se sigue para conseguir un fin propuesto. Gracias al método se pueden cubrir los requisitos de un trabajo científico, pues al tener un método se realiza la investigación histórica con la sistematización necesaria para ofrecer conocimientos válidos y veraces.

Las dos condiciones que debe cubrir todo método son la adecuación y el rigor: "Es adecuado un método cuando es apto para llegar al conocimiento de la realidad que se investiga, cuando nos permite conocer aquello para cuya averiguación se utiliza. Es riguroso cuando se aplica correcta y cuidadosamente". (73)

Para que el método de la Historia sea válido se necesita que se acomode a la naturaleza de su objeto, pues es a éste al que se ordena. Por esta razón el método de la Historia no puede ser el mismo que el de la Biología o el de la Química, pues a

(72) GUTIERREZ SAENZ, R.; Introducción al método científico; p. 123.

(73) SUAREZ, F.; Op. cit.; p. 79.

diferencia de estas dos ciencias, la Historia estudia los hechos humanos del pasado, materia muy distinta de las realidades materiales de la Ciencia Experimental.

Dado que la Historia busca el conocimiento del pasado, éste no puede obtenerse de un modo directo en un laboratorio o por observación personal. El historiador no tiene la posibilidad de comprobar por sí mismo los hechos que estudia, sino que tiene que auxiliarse de los testimonios o fuentes, las cuales son de diversos tipos y se clasifican de diferentes maneras:

Si son elaboradas en contacto directo y simultáneo con el acontecimiento que se describe, son fuentes primarias; en contraste, las secundarias son estudios referentes al hecho que se examina basados en las anteriores.

Si son elaboradas expresamente para informar a la posteridad sobre determinados hechos, son fuentes directas -tales como las crónicas o memorias-. En cambio, las fuentes que no se hicieron con esta intención son indirectas.

"Asimismo, las fuentes históricas puede clasificarse según su origen (si son contemporáneas, nacionales, extranjeras, inmediatas, mediatas, privadas, públicas...), su contenido (fuentes para el estudio de la historia del Derecho, de la guerra, de la administración, de la Economía...); su finalidad (informes, crónicas, documentos, cartas); y su valor de conocimiento (reg

tos o tradición)". (74)

A pesar de ser indirecto, el método histórico se ha desarrollado de tal manera, que en la actualidad se cuentan con técnicas y procedimientos críticos que enjuician la validez de las fuentes.

En épocas anteriores la Historia se iba reconstruyendo conforme se encontraban las fuentes, metodología que COLLINGWOOD denomina de "tijeras y engrudo", (75) pues el historiador recreaba la Historia de manera pasiva, limitándose a las fuentes escasas que se tenían. Pero esta actitud ha cambiado transformándose en un trabajo científico. Hoy la actividad del historiador es interrogativa.

Para estudiar la Historia se utilizan métodos muy distintos, los cuales van de acuerdo con la concepción teórica que cada investigador tenga. El Materialismo Histórico utiliza el método dialéctico, pero en estricto sentido no lo consideran un método para elaborar Historia, sino que la Historia misma es dialéctica. Lo que buscan es la causa final y la fuerza propulsora decisiva de todos los acontecimientos históricos importantes en el desarrollo económico de la sociedad en las transformaciones de los sistemas de producción y de cambio, en la divi

(74) BLASQUEZ DOMINGUEZ, C.G.; Manual de Metodología de la Investigación histórica; p. 16.

(75) COLLINGWOOD, R.G.; Op. Cit.; p. 41.

si3n de la sociedad en distintas clases y las luchas de estas clases entre sf. "El principio metodol3gico de la investigaci3n dial3ctica de la realidad social es el punto de vista de la realidad concreta, que ante todo significa que cada fen3meno puede ser comprendido como elemento del todo. Un fen3meno social es un hecho hist3rico en tanto y por cuanto se le examina como elemento de un determinado conjunto y cumple por tanto un doble cometido que lo convierta efectivamente en hecho hist3rico: de un lado definirse a sf mismo, y, de otro lado, definir al conjunto; ser simult3neamente productor y producto; ser determinante, y, a la vez determinado; ser revelador y, a un tiempo, descifrarse a sf mismo; adquirir su aut3ntico significado y conferir sentido a algo distinto".(76) Por lo expuesto podemos notar que m3s que un m3todo de investigaci3n, es una concepci3n de lo que es la Historia.

Algunos autores han pretendido utilizar el m3todo cuantitativo para situar a la Historia en el mismo plano que las Ciencias Experimentales. Consiste en la aplicaci3n de la estadística a los datos hist3ricos, pero desde que estos datos no son matem3ticos en esencia, la cuantificaci3n no puede servir para conocer la realidad hist3rica, pues de utilizarlo en exclusiva, se tendría que reducir toda la informaci3n a cantidad, con lo que se estaría manipulando la materia de investigaci3n.

(76) GUTIERREZ PANTOJA, G.; Metodologfa de las Ciencias Sociales; p. 217.

Otro método utilizado es el tipológico, el cual consiste en la construcción de modelos para representar la realidad con base en los factores o elementos más característicos recogidos del análisis de los hechos o fenómenos, de tal manera que se presente sintéticamente el orden deducido de la observación de la realidad. La dificultad que presenta este método consiste en que los hechos históricos son de naturaleza concreta, la cual en muchas ocasiones, si no es que en todas, no se presta para la generalización de teorías o leyes, por lo que resulta casi imposible encasillar los datos en modelos o tipos históricos.

Analizar métodos como los anteriores sirve para encontrar el procedimiento que se adecue de manera más precisa a la Historia. Lo primero que hay que resaltar es que en una investigación histórica no se pretende demostrar nada, sino averiguar lo que se desconoce, pues de otra manera se comenzaría por una conclusión que debe ser comprobada a toda costa. Si se tiene esta actitud anti-científica se pierde rigor y consistencia en la investigación. No hay teorías, métodos o modelos que esclarezcan lo que no dicen las fuentes, la Historia no se inventa, ni se deduce de leyes o principios generales.

El método crítico es fundamental como procedimiento de investigación histórica. Fue debido a su desarrollo que se ha podido avanzar en los estudios del pasado y se está en posibilidad de determinar la veracidad de las fuentes, así como su imparcialidad y originalidad. Al introducirse la crítica fueron recha-

zándose muchos datos y juicios que hasta entonces habfan sido admitidos como ciertos. Esto no significa que anteriormente no hubiera crftica a las fuentes, sino que se introdujeron reglas objetivas y no tan sólo se utilizó el sentido común.

BLOCH se refiere al método crftico como un "arte racional que descansa en la práctica metódica de algunas de las grandes operaciones del espíritu". (77)

La primera operación es la comparación entre las fuentes, ya que basándose en el principio lógico de no contradicción se empieza por deducir que dos fuentes opuestas no pueden ser verdad simultáneamente. Para escoger el testimonio que debe subsistir, BLOCH propone un análisis psicológico de los motivos de las fuentes, de las razones presuntas de veracidad, de mentira o de error. De esta forma se alcanza un conocimiento probable de los hechos.

Otra forma de establecer la comparación sería con relación a la similitud con costumbres de la época estudiada, pues en una sociedad se da cierta continuidad en las prácticas comunes. La crftica histórica puede lindar con dos extremos, la similitud que justifica o que aprueba y la que desacredita. No hay que olvidar que la ignorancia puede ser el fundamento de la contradicción que se dé entre los testimonios. Al encontrar

(77) BLOCH, M.: Op. cit.; p. 87.

datos contradictorios no basta con decir que esto es así, se necesita señalar el error que hace inválida una fuente.

CAPITULO IV

ANALISIS CONTEXTUAL DE LA PRACTICA EDUCATIVA CON BASE EN DOS LIBROS DE HISTORIA

En los capítulos precedentes se ubicó a los libros de texto como recursos de la Didáctica especial y se hizo un estudio sobre la manera como se produce el aprendizaje, con las leyes y principios que lo favorecen, para tener una base que fundamente la enseñanza de los libros de Historia Universal.

Por otra parte se hizo una breve contextualización de la Historia como ciencia, pues conocer en qué consiste la materia que se enseña en los libros de texto es muy importante para que se cumpla con sus particularidades específicas.

En el presente capítulo se hace un análisis de dos textos de Historia Universal, con el objeto de conocer dos textos que se utilizan actualmente en las preparatorias particulares del área Satélite, así como la opinión de las personas que trabajan con los mismos: De los profesores para conocer la evaluación que hacen de los libros en cuanto a la ayuda que les brindan en la enseñanza de la Historia Universal y de los alumnos para tener información de sobre el auxilio que les proporcionan los libros en el aprendizaje de la Historia.

Para realizar este análisis se manejaron variables dependientes

e independientes con sus respectivos instrumentos de investigación.

IV.1 Explicación de las variables de investigación

IV.1.1 VARIABLES DEPENDIENTES

Las variables dependientes del estudio fueron las unidades del análisis de contenido y didáctico del libro.

Los libros escogidos para efectuar el análisis fueron:

- 1) Historia Universal Contemporánea, de Amalia López Reyes y José Manuel Lozano.
- 2) Historia Universal, Moderna y Contemporánea, de Ida Appendini y Silvio Zavala.

Estas variables se establecen con el objeto de recolectar los datos objetivos acerca de los textos.

IV.1.2 VARIABLES INDEPENDIENTES

Las variables independientes de la investigación fueron las opiniones y respuestas de los profesores y de los estudiantes acerca de cada libro de texto analizado a partir de los instru

mentos seleccionados, elaborados, piloteados y aplicados de acuerdo con el tratamiento elegido.

Los instrumentos fueron una entrevista estructurada para los profesores, una escala estimativa para los alumnos y un breve cuestionario para los alumnos.

IV.2 Procedimientos utilizados para la recolección de datos

Para reunir los datos se planearon cuatro instrumentos de investigación. Como herramientas para las variables independientes se manejaron: una entrevista con los profesores de Historia Universal de las escuelas que sirvieron de muestra; una escala estimativa y un breve cuestionario abierto para los estudiantes de las mismas escuelas.

Para las variables dependientes se hizo un análisis de contenido y didáctico de los textos.

IV.2.1 Entrevista a los profesores de Historia Universal de primero de preparatoria

Los objetivos que se establecieron para la entrevista fueron:

- Conocer la trayectoria profesional de los profesores entrevistados.

- Obtener información sobre la metodología que siguen los docentes en sus clases.
- Recopilar la evaluación que cada profesor hace del libro de texto que utiliza en sus clases.

Para alcanzar los objetivos señalados, la entrevista se dividió en tres partes. El tipo de entrevista utilizado fue el de entrevista estructurada; a todos los profesores se les plantearon las mismas preguntas preparadas con anterioridad, en el mismo orden y con los mismos términos.

El formulario que se preparó es el siguiente:

Para lograr el primer objetivo:

1. ¿Qué Carrera estudió?
2. ¿Está titulado? En caso afirmativo: ¿Desde cuándo?
3. ¿Cuánto tiempo tiene de ejercer como maestro de Historia Universal?
4. ¿Qué otro tipo de Historia ha impartido en clase?
5. ¿Qué preparación docente tiene?

Para lograr el segundo objetivo:

1. ¿Cómo lleva a cabo los momentos de planeación, realización y evaluación de sus clases?
2. ¿Qué modificaciones hace al programa establecido para la materia?

Para lograr el tercer objetivo:

1. ¿Utiliza el libro como texto o como libro de consulta?
2. ¿Sus clases las basa en uno o en varios libros?
3. ¿Con qué porcentaje utiliza el libro de texto en sus clases?
4. ¿Considera que el libro cumple con los objetivos del programa?
5. ¿Considera que el contenido del libro es objetivo?
6. ¿Cómo se integra el contenido en el libro?
7. ¿Cómo es la exposición del texto?
8. ¿El libro ofrece resúmenes y cuadros sinópticos?
9. ¿Las actividades propuestas tienen un nivel de dificultad adecuado al nivel de los alumnos?
10. ¿Las instrucciones de las actividades son precisas?
11. ¿Cómo es la presentación del libro en cuanto a tipografía, titulación y color?
12. ¿Cómo es el diseño de la página?
13. ¿Las ilustraciones del libro son suficientes, atractivas y explicativas?
14. ¿La bibliografía que propone el libro es completa y actualizada?
15. ¿El libro tiene un glosario o explica al interior de cada capítulo los términos nuevos?

IV.2.2 Escala estimativa para los alumnos de primero de preparatoria

El objeto de aplicar una escala estimativa a los alumnos es:

- Conocer la opinión de los alumnos a quienes va dirigido el libro de texto, sobre la ayuda que les proporciona en el aprendizaje de la Historia Universal.

La escala consta de diez preguntas referidas principalmente al aspecto didáctico del texto. La escala utilizada fue de 1 al 5, con una explicación de la calificación cualitativa correspondiente a cada valor. La forma que se le dio a los alumnos es la siguiente:

ESCALA ESTIMATIVA PARA LOS ALUMNOS DE CUARTO DE BACHILLERATO

NOMBRE DE TU PREPARATORIA _____

TITULO DE TU LIBRO DE HISTORIA UNIVERSAL _____

FECHA _____

INSTRUCCIONES: Marca con una X debajo del número que califique adecuadamente el aspecto señalado sobre el libro de Historia Universal, de acuerdo con la siguiente escala:

- 5 - Excelente
- 4 - Bueno
- 3 - Regular
- 2 - Deficiente
- 1 - Malo

	1	2	3	4	5
1.- Objetividad del contenido. Presenta los hechos más relevantes de cada momento histórico.					
2.- Utilidad del libro para el logro de los objetivos de la materia.					
3.- Integración del contenido. Es secuenciado, tiene un orden lógico y cronológico, con introducción, desarrollo y conclusiones. Es completo.					
4.- Claridad en la exposición del contenido. Utiliza vocabulario accesible, explica conceptos desconocidos.					
5.- Profundidad adecuada del contenido. - Nivel de comprensión.					
6.- Concreción y claridad en los resúmenes y cuadros sinópticos.					
7.- Precisión en las instrucciones de las actividades propuestas. Se entiende lo que hay que hacer.					
8.- Adecuación de las actividades con el nivel del alumno.					
9.- Atractivo, claridad y adecuación de las ilustraciones: Mapas, fotografías, y dibujos.					
10.- Presentación y claridad del formato: tipografía y titulación del libro.					

IV.2.3 Cuestionario abierto para los alumnos de primero de preparatoria

Con el objeto de saber cómo definen los alumnos a la Historia y qué utilidad le asignan, se les plantearon cuatro preguntas abiertas. Las preguntas son:

1. ¿Qué es la Historia?
2. ¿Para qué sirve estudiar la Historia?
3. ¿Cuál es el tema de Historia Universal que más te ha gustado?
4. ¿Qué modificaciones sugieres para mejorar tu libro de texto?

IV.2.4 Análisis de contenido y didáctico del libro de texto de Historia Universal para primero de Preparatoria

Los objetivos del análisis del libro de texto son los siguientes:

- Conocer cuáles son los temas y subtemas que expone el libro.

- Detectar cómo maneja los niveles de contenido dentro de los temas expuestos.
- Evaluar el apoyo que brinda el libro para la enseñanza y el aprendizaje de la Historia Universal.

Para alcanzar los objetivos se establecieron dos unidades de análisis del libro, las referentes al contenido y las relativas al aspecto didáctico. Se dividieron estas unidades en dos categorías, siendo la primera el libro en general y la segunda, un capítulo en especial.

Los indicadores de cada categoría se encuentran expuestos en el cuadro No. 2.

Dentro de la unidad de contenido y tomando el libro como categoría, los indicadores señalados son (Cuadro 2-A):

1. Fecha de la primera edición.- Para saber desde cuándo se usa el libro.
2. Tiempo de estudio.- Con el fin de establecer el periodo de Historia Universal que abarca el libro.
3. Temas y subtemas.- Para comparar los temas que abarca cada libro y los subtemas que los componen.
4. Formación profesional y didáctica del autor.- Aunque este indicador no se refiere propiamente al contenido del texto, es importante conocer la preparación de la persona que lo escribió.

CUADRO 2

UNIDADES DE ANALISIS DE UN LIBRO DE HISTORIA UNIVERSAL

CONTENIDO	DIDACTICA
<p><u>LIBRO</u> A</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Primera edición. 2. Tiempo de estudio. 3. Temas y subtemas. 4. Formación profesional y didáctica del autor. 	<p><u>LIBRO</u> C</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Objetivos generales 2. Prólogo, Introducción, Advertencia. 3. Índice: General, Ilustraciones, Lecturas, Analítico. 4. Estructura: 5. Formato: Diseño de pp., Titulación, Tipografía, Color. 6. Conclusiones 7. Bibliografía 8. Glosario 9. Apéndices.
<p><u>CAPITULO</u> B</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Hechos: Económicos, Políticos, Sociales. 2. Ideas Básicas: Económicas Políticas, Sociales. 3. Conceptos fundamentales. 4. Sistemas de Pensamiento. 	<p><u>CAPITULO</u> D</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Objetivos particulares. 2. Introducción. 3. Redacción. 4. Ilustraciones: Mapas, Dibujos, Fotografías, vie de ilustraciones, relación con el texto. 5. Conclusiones. 6. Lecturas. 7. Actividades. 8. Cuadro Sinóptico, Sumario.

Los indicadores de la categoría del capítulo, en la unidad de contenido son los niveles del mismo en cuanto a profundidad (cuadro 2-B). Los cuatro niveles escogidos son los que Hilda Taba establece, relacionándolos con la disciplina mental que requieren para ser asimilados. (78)

1. Hechos específicos.- Son el conocimiento que requiere un bajo nivel de abstracción; señalan características y datos de acontecimientos. Debido a que los hechos que se van a analizar son históricos, se hizo una subdivisión de los mismos, clasificándolos en económicos, políticos y sociales.
2. Principios e Ideas Básicas.- Son el nivel de conocimiento que establece relaciones causales, leyes y principios. Su aplicación es más general. Las ideas también fueron subdivididas en económicas, políticas y sociales.
3. Conceptos fundamentales.- Taba los define como sistemas complejos de ideas altamente abstractas, que sólo pueden estructurarse por experiencias sucesivas en una variedad de contextos. No pueden ser aislados en

unidades específicas y por eso no se subdividieron.

5. **Sistemas de Pensamiento.**- Constituyen la estructura de la materia, proporcionan un pensamiento lógico. Son las preguntas generales que abarcan todo el conocimiento de una disciplina.

Para la Unidad didáctica, dentro de la categoría del libro, los indicadores escogidos son (Cuadro 2-C):

1. **Objetivos generales.**- Para analizar si en el libro se expone qué se pretende con su estudio.
2. **Prólogo, Introducción, Advertencia.**- Con el fin de analizar la manera como presentan el libro los autores, si existe una incentivación para los alumnos, si se describe en términos generales la finalidad del texto, si hay una preparación previa que facilite la comprensión del contenido.
3. **Índice.**- Para ver si se ofrece una visión general o de conjunto del texto, y los tipos de índices que maneja el libro.
4. **Estructura.**- Para establecer si el libro está compuesto por partes, por unidades o por temas.
5. **Formato.**- Con la intención de analizar la presentación del

texto en cuanto a:

Diseño de la página.- Cómo utilizan el espacio para que la impresión visual sea adecuada.

Titulación.- Si se distinguen los títulos de texto.

Tipografía.- Para saber si el tipo de letra es claro, entendible

Color.- Para ver si el texto es variado y agradable a la vista.

6. Conclusiones.- Para saber cómo se termina la obra, si se favorece que los alumnos lleguen a algún conocimiento que exprese el razonamiento del libro.

7. Bibliografía.- Para ver si el libro propone fuentes de consulta que ayuden a profundizar en los temas y el tipo de libros que se sugieren.

8. Glosario.- Para ver si el libro ofrece al final, una explicación de las palabras poco claras por ser desconocidas o especiales.

9. Apéndices.- Para saber si el libro incluye algún complemento que profundice el conocimiento de la materia.

Los indicadores escogidos para analizar el aspecto didáctico del capítulo son (Cuadro 2-D):

1. Objetivos Particulares.- Con el fin de investigar si los alumnos

- nos conocen previamente a lo que deben llegar después del estudio de un tema.
2. **Introducción.**- Para ver si el capítulo sigue una secuencia con el capítulo precedente y si hace una breve presentación del tema.
 3. **Redacción.**- Para analizar la manera como está escrito el libro, si utiliza un estilo sencillo, claro y preciso, y un lenguaje adecuado al nivel de los alumnos, con palabras accesibles o explicadas en el caso de ser confusas.
 4. **Ilustraciones.**- Con la intención de averiguar si los mapas, dibujos y fotografías son suficientes, adecuados y atractivos; con un pie de ilustración explicativo y si guarda relación con el texto.
 5. **Conclusiones.**- Para ver si el libro favorece que los alumnos establezcan las ideas principales manejadas en el capítulo.
 6. **Lecturas.**- Con el fin de analizar si se ofrecen lecturas que complementen el tema.
 7. **Actividades.**- Para ver si el libro ofrece ejercicios que favorezcan el estudio activo del alumno.
 8. **Cuadro Sinóptico y Sumario.**- Con el fin de analizar si el libro ofrece una representación que permita apreciar a primera vista las diversas partes del capítulo o si ofre

ce un compendio del contenido que expo
ne.

IV.2.5 Estudio Piloto de los Instrumentos

Para comprobar la utilidad de los instrumentos elaborados se llevó a cabo una prueba de contrastación, es decir, se hizo una investigación de ensayo sobre una pequeña muestra.

Se eligió una muestra dentro de la misma población, para que reuniera características semejantes a los sujetos de la investigación real y la situación escogida fue también comparable con la real.

La entrevista se efectuó a un maestro de Historia Universal del Instituto Juventud, quien contestó todas las preguntas sin confusión. Las respuestas dadas cumplieron con los objetivos señalados para la entrevista.

El breve cuestionario abierto y la escala estimativa se aplicaron a un grupo de cuarenta y cinco alumnos de la misma escuela, teniendo como resultado la validación de los mismos al no presentarse confusiones y al encontrar los datos buscados y establecidos por los objetivos para los cuales se elaboraron.

IV.3 Población escogida para realizar el estudio de campo

Se eligió trabajar con escuelas particulares debido a que en el momento de efectuar la aplicación de los instrumentos, las preparatorias oficiales se encontraban en huelga (Mayo de 1987).

La zona de trabajo fue el área Satélite, estableciendo como norma que fueran preparatorias incorporadas a la UNAM.

Se escogió una muestra no aleatoria, debido a las ventajas de este tipo en cuanto a costos y a tiempo, sin olvidar en ningún momento el alcance de la validez de los datos obtenidos.

IV.3.1 Instituciones

Se escogieron cuatro preparatorias: El Instituto San Mateo, la Universidad del Valle de México, la Preparatoria La Salle Bulgares y el Instituto Juventud del Estado de México.

IV.3.2 Alumnos

Para elegir a los alumnos a quienes se les aplicaron la escala estimativa y el cuestionario abierto, se pensó en dos grupos de cada preparatoria de cuarto de bachillerato, pues es el nivel en el que el plan de estudios de las preparatorias incorporadas a la UNAM, ubica a la materia de Historia Universal.

Uno de los problemas que encontramos fue la desproporción de alumnos en cada preparatoria, mientras en el Instituto Juventud tiene siete grupos de cuarenta y tres a cuarenta y seis alumnos, la Universidad del Valle de México tiene seis grupos de cincuenta alumnos cada uno, La Salle Bulevares tiene once grupos con un promedio de treinta y cinco a cincuenta alumnos y el Instituto San Mateo sólo tiene dos grupos de treinta y cinco alumnos cada uno.

Se escogió aplicar los instrumentos a dos grupos de cada preparatoria, por lo que fue un total de ocho grupos, teniendo como muestra 70 alumnos del Instituto San Mateo, 70 de La Salle Bulevares, 73 del Instituto San Mateo y 75 de la Universidad del Valle de México. Los alumnos no fueron los mismos en cantidad para todas las escuelas pues no era conveniente excluir a los pocos alumnos que rebasaban el límite preestablecido y estaban dentro del aula en el momento de la aplicación.

Otro problema para aplicar la escala estimativa fue que los alumnos de La Salle Bulevares manifestaron que no conocían el libro de texto lo suficiente como para externar una opinión evaluativa del mismo. Debido a esto sólo se les aplicó la escala a 25 alumnos que dijeron haber utilizado el texto en alguna ocasión. Este problema no fue previsto ya que se tuvo una plática anterior con cada profesor para que fijaran la fecha de aplicación de los instrumentos y señalaran el libro de texto que utilizaban en sus clases.

IV.3.3 Profesores

Para la entrevista se eligió a un maestro de cada preparatoria que imparten clases a los grupos escogidos.

IV.3.4 Libro

El análisis de los textos se hizo de los libros que manejan las mismas preparatorias, pues el objeto de la investigación era obtener una evaluación triple de los libros: la de los profesores, la de los estudiantes y la nuestra.

De las cuatro preparatorias, el Instituto San Mateo y la Universidad del Valle de México utilizan el libro de Ida Appendini y Silvio Zavala de Historia Universal Moderna y Contemporánea; es la 30va edición del libro, de editorial Porrúa, publicado en México en 1984 y cuenta con 506 páginas.

La Preparatoria La Salle Bulevares y el Instituto Juventud utilizan el libro de Amalia López Reyes y José Manuel Lozano Fuentes de Historia Universal Contemporánea. Es la 16va. edición de CECSA, fue publicado en México en 1986 y tiene 365 páginas.

IV.4 Presentación de Hechos

Para presentar todos los datos recolectados a través de todos

los instrumentos se utilizaron cuadros comparativos.

El primer cuadro correspondiente a los resultados de la investigación es el cuadro 3, el cual contiene la información de las entrevistas a los profesores de Historia Universal de primero de preparatoria.

El cuadro 4 corresponde a los datos sobre la evaluación que hicieron los alumnos de sus libros de texto.

Las respuestas del cuestionario abierto que contestaron los alumnos se reunieron en el cuadro 5.

El análisis de contenido y didáctico se subdividió en cuatro cuadros:

- El cuadro 6-A se refiere al análisis de contenido de los dos libros de texto analizados.
- El cuadro 6-B recopiló los datos sobre el análisis de contenido del capítulo de la Revolución Francesa correspondiente a cada libro.
- El cuadro 6-C se refirió al análisis didáctico de los dos libros de Historia Universal.
- El cuadro 6-D es el análisis didáctico de un capítulo de cada libro de texto analizado.

CUADRO 3

ENTREVISTA A LOS PROFESORES DE HISTORIA UNIVERSAL
DE PRIMERO DE PREPARATORIA

	PREPARATORIA LA SALLE BULEVARES	INSTITUTO JUVENTUD DEL EDO. DE MEXICO	UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MEXICO	INSTITUTO SAN MATEO
I DATOS PROFESIONALES				
1. Carrera	Lic. en Historia.	Lic. en Ciencias Humanas. Especialidad en Historia de México.	Lic. en Historia.	Normal Superior. Especialidad en Historia de México y Universal.
2. Titulación	Sí, hace 2 años	No	Sí, hace 3 años	Sí, hace 15 años
3. Tiempo de ejercer como maestro de Historia Universal	5 años	5 años	10 años	20 años
4. Profesor de otro tipo de Historia	Historia de México	Historia de México. Historia del arte.	Historia económica de México, Metodología de la Historia	Historia de México.
5. Preparación docente	Bases didácticas. Un curso de Didáctica General	Asignaturas de práctica docente, métodos y recursos didácticos. Pedagogía y didáctica de Humanidades, metodología e investigación.	Cursos de Didáctica.	Actualización.

II METODOLOGIA DE LAS SESIONES	PREPARATORIA LA SALLE BOULEVARES	INSTITUTO JUVENTUD DEL EDO. DE MEXICO	UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MEXICO	INSTITUTO SAN MATEO
<p>1. Momentos didácticos</p> <p>Planeación</p> <p>Realización</p> <p>Evaluación</p>	<p>Distribuye los temas en el no. de clases. Revisa el no. de alumnos y grupos.</p> <p>Exposiciones orales. Rotafolios. Juicios a personajes históricos. Dinámicas, Videos y apuntes.</p> <p>Evaluaciones parciales, trabajos extra, participaciones en clase.</p>	<p>Jerarquiza temas para darlos tiempo y quitar los poco relevantes. Se calendarizan en períodos para evaluar.</p> <p>Utilización de filminas, diapositivas, películas. Trabajo en equipos, exposiciones y reportes escritos.</p> <p>Examen por períodos, participación oral, trabajos, conclusiones de las clases, reportes de visitas.</p>	<p>Ya está planeado por la experiencia.</p> <p>Exposiciones, uso del pizarrón. No actividades por la edad de los alumnos.</p> <p>Exámenes escritos. Exámenes orales. Trabajos de investigación</p>	<p>Actualiza apuntes. Prepara actividades.</p> <p>Metodología activa.</p> <p>Exámenes, participación, trabajo en equipo.</p>
<p>2. Modificaciones hechas al programa</p>	<p>Incluye estudio del mundo actual</p>	<p>Cambia el tiempo de los temas, incluye temas actuales con "objetividad".</p>	<p>No tan fáctico, más interpretaciones porque la Historia no es sólo el pasado, sino algo cotidiano. Incluye economía política y Sociología.</p>	<p>Escasas, sólo modifica cuando los alumnos tienen "lagunas", agregando temas que se relacionen.</p>

III EVALUACION DEL LIBRO DE TEXTO DE HISTORIA UNIVERSAL	PREPARATORIA LA SALLE BOULEVARES	INSTITUTO JUVENTUD DEL EDO. DE MEXICO	UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MEXICO	INSTITUTO SAN MATEO
Libro de Texto	LOPEZ REYES, A. LOZANO FUENTES, J.M.; Historia Universal Contemporánea; 16a ed. CECSA; México, 1986; 365 pp.	LOPEZ REYES, A. Lozano Fuentes, J.M. Historia Universal Contemporánea; 16a ed. CECSA; México, 1986; 365 pp.	APPENDINI, Ida y ZAVALA, S.; Historia Universal, Moderna y Contemporánea; 30va. ed.; Porrúa, México, 1984, 506 pp.	APPENDINI, Ida y ZAVALA, S.; Historia Universal Moderna y Contemporánea; 30va. ed.; Porrúa, México, 1984. 506 pp.
1. Usa el libro como texto o como consulta	Consulta	Como texto, algunos temas sólo consulta por su falta de profundidad.	Consulta porque todos los libros del nivel se concentran a lo fáctico, son Cronología y no historia.	Como texto y como consulta.
2. Prepara clases de uno o de varios libros	Varios libros para tener visión más general	Varios	Muchos, uso la misma bibliografía que para la Universidad.	Varios libros.
3. Porcentaje de utilización del libro en clase	80%	70%	20%	90%
4. Cumple con los objetivos del programa	Sí, se sobrepasa, hay que agregar el libro (reducir temas)	Sí	Sí, pero habría que cambiar tanto el libro como el programa	Sí
5. Objetividad del Contenido	Presenta mucha política y económica, falta cultura soc. y religión	Tendencia oficial Conservadora, imparcial. No polariza.	No polariza, es simple. Resumen de la primaria con más fechas	El autor siempre plasma su propia ideología. Es capitalista. Completo

	PREPARATORIA LA SALLE BOULEVARES	INSTITUTO JUVENTUD DEL EDO. DE MEXICO	UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MEXICO	INSTITUTO SAN MATEO
6. Integración del Contenido	Sigue orden lógico y cronológico. Falta esbozo general al principio.	Sigue orden lógico y cronológico. Si introduce y concluye. Deja conclusiones abiertas para el profesor, expone consecuencias.	Orden clásico, no adecuado porque se mezcla Hist. de Europa con la de América sin relacionarse. No menciona Asia ni Africa. No orden lógico, carece de conclusiones.	No sigue cronología. Falta introducción, desarrollo y conclusiones. Deja conclusiones para el maestro.
7. Exposición del Texto	Adecuada	Entendible, pero usa palabras de poca frecuencia	Abrumadora, demasiados datos en bloque.	Adecuada, pero falta claridad en ideas poco profundas por no parcializar.
8. Ofrece resúmenes y cuadros sinópticos, ¿cómo son?	Hace falta especificación. Los cuadros no se entienden si no se maneja el tema.	Maneja frases de acontecimientos.	El libro en sí es un resumen.	No contestó.
9. Actividades con un nivel de dificultad adecuado para los alumnos	----- No hay	----- No hay	Depende de la escuela.	Son simplistas.
10. Precisión en las instrucciones de las actividades	-----	-----	No las utiliza, requieren excesivo trabajo del profesor.	Las actividades son muy reducidas.

	PREPARATORIA LA SALLE BOULEVARES	INSTITUTO JUVENTUD DEL EDO. DE MEXICO	UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MEXICO	INSTITUTO SAN MATEO
11. Presentación del formato del libro	Es de los que "fastidian" menos, atractivo, titulación adecuada.	Buena, con ilustraciones, tipografía apretada que no varía, buena titulación.	Tipografía agradable a nivel preparatoria no son necesarias tantas ilustraciones. La titulación promete algo más interesante de lo que presenta.	La impresión es defectuosa, sobre todo en mapas. Faltan ilustraciones. Buena titulación.
12. Diseño de la página	No es excesivo, ni telegrama.	Tipografía apretada.	Distribución adecuada, no cansada.	Muy "tupido" de datos seguidos.
13. Ilustraciones	Faltan mapas. No son adecuadas.	Explicativas, falta color.	No explicativas, suorimiras, solo mapas.	Explicativas, faltan en número poco claras, falta color.
14. Bibliografía	Actualizada, adecuada, faltan autores europeos y libros de izquierda.	Buena, no actualizada.	No actualizada, no revistas, libros muy simples o muy complicados, "llena espacio".	Extensa y buena.
15. Glosario	No hay, sería conveniente agregarlo.	No tiene, añadir uno con términos nuevos e importantes.	No tiene y se pierde tiempo explicando términos.	No tiene, hay que añadirlo.

CUADRO 4

ESCALA ESTIMATIVA PARA LOS ALUMNOS DE PRIMERO DE PREPARATORIA

	1 = Malo		2 = Deficiente		3 = Regular		4 = Bueno		5 = Excelente		TOTAL ES													
	La Salle Bulevar	Instituto Juventud Valle Méx.	Univ. del Valle Méx.	Instituto San Mateo	La Salle Bulevar	Instituto Juventud Valle Méx.	Instituto San Mateo	La Salle Bulevar	Instituto Juventud Valle Méx.	Instituto San Mateo	La Salle Bulevar	Instituto Juventud Valle Méx.	Instituto San Mateo	TOTAL ES										
1. Objetividad del Contenido	-	3	11	-	11	31	41	28	36	33	43	48	58	54	50	24	51	71	21	100	100	100	100	
2. Utilidad para logro de objetivos	-	11	61	31	12	11	61	91	68	34	42	34	12	44	38	51	81	101	81	31	100	100	100	100
3. Integración del contenido	-	-	-	91	121	141	51	161	321	271	191	341	241	401	521	291	321	191	241	121	100	100	100	100
4. Claridad en la exposición	-	-	11	71	121	121	111	161	161	381	321	341	601	381	401	301	121	121	161	131	100	100	100	100
5. Profundidad adecuada	-	-	-	11	121	161	61	111	441	431	361	371	281	381	501	401	161	31	81	111	100	100	100	100
6. Concreción y claridad de resúmenes	41	31	-	61	121	71	171	131	361	221	311	411	401	421	481	301	81	261	41	101	100	100	100	100
7. Precisión en las instrucciones de actividades	81	191	-	101	81	141	191	91	321	271	221	301	241	331	461	441	281	71	131	71	100	100	100	100
8. Adecuación de actividades	41	181	-	191	81	61	111	71	321	301	391	311	481	361	361	431	81	101	141	101	100	100	100	100
9. Atractivo, claridad y adecuación de ilustraciones	41	11	31	71	281	41	181	291	321	291	311	391	201	401	241	151	161	261	241	201	100	100	100	100
10. Presentación y claridad del formato	41	-	31	11	161	31	111	211	281	101	211	311	321	581	381	371	201	291	271	101	100	100	100	100

CUADRO 4 (bis)

ESCALA ESTIMATIVA GLOBAL DE CADA LIBRO
DE HISTORIA UNIVERSAL.

A. Libro de LOPEZ REYES Y
LOZANO FUENTES:

Historia Universal
Contemporánea.

B. Libro de APPENDINI Y

ZAVALA: Historia Uni-
versal, Moderna y Con-
temporánea.

	1 = MALO	2 = DEFICIENTE	3 = REGULAR	4 = BUENO	5 = EXCELENTE
1. Objetividad del contenido.	A -	1 %	34 %	55 %	10 %
	B 2 %	4 %	38 %	52 %	4 %
2. Utilidad para el logro de objetivos	A 1 %	11 %	43 %	36 %	9 %
	B 4 %	7 %	38 %	45 %	6 %
3. Integración del contenido.	A -	13 %	29 %	36 %	22 %
	B 4 %	10 %	27 %	40 %	18 %
4. Claridad en la exposición.	A -	12 %	32 %	43 %	14 %
	B 4 %	13 %	33 %	35 %	14 %
5. Profundidad adecuada.	A -	15 %	43 %	36 %	5 %
	B 1 %	8 %	37 %	45 %	9 %
6. Concucción y claridad de resúmenes	A 3 %	8 %	26 %	42 %	21 %
	B 3 %	15 %	36 %	39 %	7 %
7. Precisión en las instrucciones de actividades.	A 16 %	12 %	29 %	31 %	12 %
	B 5 %	14 %	26 %	45 %	10 %
8. Adecuación de actividades.	A 14 %	6 %	31 %	40 %	9 %
	B 2 %	9 %	35 %	39 %	11 %
9. Atractiva, claridad y adecuación de ilustraciones.	A 2 %	10 %	30 %	35 %	23 %
	B 5 %	23 %	30 %	20 %	23 %
10. Presentación y claridad del formato	A 1 %	6 %	14 %	51 %	26 %
	B 2 %	16 %	26 %	37 %	18 %

CUADRO 5

CUESTIONARIO ABIERTO PARA LOS ALUMNOS DE
PRIMERO DE PREPARATORIA

* Las respuestas del cuestionario no son excluyentes. Los porcentajes son del total de la muestra de alumnos por escuela.

	PREPARATORIA LA SALLE BULEVARES	INSTITUTO JUVENTUD DEL EDO. DE MEXICO	UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MEXICO	INSTITUTO SAN MATEO
1. ¿QUE ES LA HISTORIA?				
Es una narración de acontecimientos pasados.	61.42%	23.2%	33.13%	34.2%
Es un conjunto de hechos pasados relevantes.	11.4 %	56.1%	26 %	24.6%
Es la maestra de la vida.	31.42%	19.1%	-	19.7%
Es un resumen de hechos en el tiempo.	20 %	21.9%	7.14%	34.2%
Son los sucesos de origen social.	12.85%	5.2%	1.8%	4.1%
Es la crítica de hechos pasados.	-	2 %	.89%	-
Es una evolución por etapas.	-	9.5%	-	5.7%
Es el estudio de avances científicos y tecnológicos.	1.4 %	5.4%	.89%	1.4%
Son los sucesos de índole político - económico.	12.15%	8.2%	.89%	2.8%
Es una Ciencia.	27.24%	5.4%	26.78%	18.5%
Es la historia de la tierra.	2.85%	-	1.8 %	5.7%
Otros.	1.4 %	1.4%	.89%	2.8%
No contestó.	-	-	-	-

	PREPARATORIA LA SALLE BULEVARES	INSTITUTO JUVENTUD DEL EDO. DE MEXICO	UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MEXICO	INSTITUTO SAN MATEO
2. <u>¿PARA QUE SIRVE ESTUDIAR LA HISTORIA?</u>				
Para conocer el pasado del hombre.	20 %	43.83%	16 %	24.3%
Para conocer la procedencia y origen del hombre.	-	15.06%	34.66%	-
Para no cometer otra vez los mismos errores.	34.28%	9.58%	6.66%	-
Para tener una explicación de la vida.	45.71%	32.8 %	1.33%	12.3%
Para tener cultura general.	52.17%	73.9 %	42.66%	77.1%
Para nada.	-	2.7 %	-	-
No contestó.	-	-	-	1.4%
3. <u>¿QUE MODIFICACIONES SUGIERES PARA MEJORAR TU LIBRO DE TEXTO DE HISTORIA UNIVERSAL?</u>				
Que el contenido sea más concreto.	34.2 %	16.4 %	6.72%	21.4%
Que haya mayor profundidad en los temas.	8.57%	27.3 %	-	12.85%
Que el índice sea el principio.	25.71%	-	.84%	1.4 %
Que sea más pequeño.	14.28%	1.36%	-	-
Que se sobresalten títulos y subtítulos.	-	-	-	5.71%
Que el color de las hojas sea blanco.	-	-	-	2.8%
Que incluya un Glosario.	11.42%	4.1%	-	1.4%
Que sea más clara la exposición.	24.21%	13.69%	12.6 %	11.4%
Que sea más explicativo.	8.57%	23.28%	5.88%	8.5%
Que sea más interesante.	31.42%	12.32%	10.08%	14.28%

	PREPARATORIA LA SALLE BULEVARES	INSTITUTO JUVENUD DEL EDO. DE MEXICO	UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MEXICO	INSTITUTO SAN MATEO
Que tenga un vocabulario más accesible.	7.14%	6.08%	19.92%	5.71%
Que tenga más ilustraciones.	68.57%	13.69%	5.88%	42.85%
Que incluya cuestionarios.	1.4%	-	1.68%	4.2%
Que incluya resúmenes.	28.57%	4.1%	11.76%	1.4%
Que incluya cuadros sinópticos.	28.85%	17.80%	8.4%	8.5%
Ninguna.	-	-	10.08%	10%
4. ¿CUAL ES EL TEMA DE HISTORIA UNIVERSAL QUE MAS TE HA GUSTADO?				
Absolutismo y Monarquías europeas.	7.14%	1.36%	-	-
Revolución Francesa.	31.42%	24.6%	22.83%	15.7%
Napoleón Bonaparte.	12.85%	13.64%	34.78%	34.21%
Revolución Industrial.	1.4%	-	9.78%	4.2%
Revolución Rusa.	12.85%	9.58%	-	1.4%
Primera Guerra Mundial.	31.42%	32.87%	13.04%	20%
Segunda Guerra Mundial.	66.66%	49.31%	6.52%	15.71%
Corrientes político-económicas.	15.7%	5.13%	3.20%	-
Cambios culturales del siglo XIX.	2.8%	-	-	1.4%
Descubrimiento de América; la Colonia.	1.4%	-	1.08%	2.8%
Unificación Italiana.	-	-	3.26%	1.4%
Renacimiento.	-	1.36%	-	5.7%
Guerra Civil Española.	1.4%	-	-	-

CUADRO 6-A

ANALISIS DE CONTENIDO DE DOS LIBROS DE TEXTO
DE HISTORIA UNIVERSAL

<u>LIBRO:</u>	<u>LIBRO:</u>
<p>APPENDINI, Ida y ZAVALA, Silvio; <u>Historia Universal, Moderna y Contemporánea</u>; 30va. ed; Porrúa, México, 1984, 506 pp.</p> <p>1. Primera Edición.- 1949</p> <p>2. Tiempo de Estudio.- De 1492 (s. XV) a 1945. Del Descubrimiento de América a la Segunda Guerra Mundial.</p> <p>3. Temas y Subtemas. (Contenido).-</p> <p>Capítulo 1. EL DESCUBRIMIENTO DE AMERICA.</p> <p>1. Antecedentes científicos y económicos del Descubrimiento de América. 2. Ideas relativas a la forma de la tierra existentes en el siglo XV. 3. Exploraciones anteriores al descubrimiento de América. 4. Cristóbal Colón. 5. Algunos exploradores españoles, portugueses e italianos desde 1492 a 1660. 6. Consecuencias del Descubrimiento de América y su trascendencia universal.</p> <p>Capítulo 2. EXPLORACION Y COLONIZACION DE AMERICA.</p> <p>1. Exploraciones españolas y su organización. Ocupación del Nuevo Mundo.</p>	<p>LOPEZ REYES, Amalia y LOZANO FUENTES, José Manuel; <u>Historia Universal Contemporánea</u>; 16va. ed.; CECSA; México; 1986; 365 pp.</p> <p>1. Primera Edición.- 1973</p> <p>2. Tiempo de Estudio.- Del siglo XVIII a 1978 de los antecedentes de la edad Contemporánea Europa, Asia, Africa y América en 1978.</p> <p>3. Temas y Subtemas. (Contenido).-</p> <p>INTRODUCCION. ANTECEDENTES DE LA EDAD CONTEMPORANEA.</p> <p>Las transformaciones económicas. Las ciencias del s. XVIII. El mundo intelectual del s. XVIII. Los Enciclopedistas. El Despotismo Ilustrado. Los Borbones en España. Independencia de los Estados Unidos. Inglaterra y la Colonia. Congresos de Filadelfia. La Constitución.</p> <p>Capítulo 1. LA REVOLUCION FRANCESA.</p> <p>1. Antecedentes; 2. Clases Sociales; 3. Luis XVI; 4. Las reformas fiscales; 5. La Asam-</p>

Capítulo 3. EXPLORACION Y COLONIZACION DE AMERICA.

1. Ocupación del Brasil; 2. Ocupación de los E.E.U.U. y Canadá; 3. Ocupación de los actuales E.E.U.U.; 4. La ocupación de las colonias blancas, criollos, mestizos, negros, mulatos; 5. Organización política, económica y administrativa de las Colonias Españolas; portuguesas, francesas e inglesas de América; 7. Aportaciones materiales y espirituales de la cultura europea en América; 8. Aportaciones indígenas a la Lengua, a las Artes Plásticas y a las Artes Menores. Aportaciones africanas; 9. La formación de un nuevo hombre americano y de una nueva cultura.

Capítulo 4. EL RENACIMIENTO Y SU REPERCUSION EN LA VIDA MODERNA

1. Origen y precursores del Renacimiento; 2. El Renacimiento en Europa, su trascendencia en América; 3. Consecuencias inmediatas y mediatas del Renacimiento.

Capítulo 5. LA INQUIETUD ESPIRITUAL Y LA REFORMA.

1. Antecedentes religiosos, morales y económicos de la Reforma; 2. La Reforma en Europa y sus consecuencias; 3. La Contrarreforma; 4. Repercusiones de la Reforma y la Contrarreforma en el continente Americano.

blea Nacional Constituyente; 6. La toma de la Bastilla; 14 de Julio de 1789; 7. La Asamblea Legislativa; 8. Intervención Autroprusiana; 9. La Convención Nacional; 10. Invasión de Francia; 11. El Comité de Salud Pública; 12. Luchas intestinas y con el extranjero; 13. Epoca del Terror; 14. El Directorio.

Capítulo 2. NAPOLEON BONAPARTE

1. El Consulado y el Imperio; 2. Campañas de Italia. El Consulado. Mejoras sociales en Francia; 3. Napoleón, Cónsul perpetuo y el Código; 4. El Imperio; 5. Coaliciones contra Napoleón; 6. Bloqueo Continental; 7. Guerra de Independencia Española; 8. Quinta Coalición; 9. La Invasión de Rusia; 10. La sexta Coalición y Leipzig; 11. La restauración Borbónica y el Imperio de los Cien días; 12. Repercusión de la Revolución Francesa en Hispanoamérica.

Capítulo 3. INDEPENDENCIA DE AMERICA.

1. Generalidades; 2. Las Causas; 3. Los precursores; 4. Argentina; 5. Uruguay; 6. Paraguay; 7. Perú; 8. Chile; 9. Venezuela, Colombia y Ecuador; 10. México; 11. América Central y Antillas; 12. La Cultura.

Capítulo 4. EUROPA DE 1815 A 1848.

El Congreso de Viena; 2. La Santa Alianza; 3. La Restauración; 4. Luis Felipe I; 5. Re-

Capítulo 6. EL ABSOLUTISMO Y SUS LUCHAS EN LOS SIGLOS XVI, XVII Y PRINCIPIOS DEL XVIII.

1. España desde Carlos I a Carlos II; 2. Francia desde Francisco I hasta Luis XIII; 3. La guerra de los treinta años; 4. Francia desde Luis XIII hasta Luis XLV; 5. La guerra de sucesión española y el tratado de Utrecht; 6. Inglaterra desde Estuardo hasta el advenimiento de la Casa de Hannover; 7. Rusia desde Ivan IV hasta Pedro el Grande; 8. Formación del Estado Prusiano.

Capítulo 7. SOCIEDAD, ARTES Y CIENCIAS EN LOS SIGLOS XVI, XVII Y XVIII.

1. La Sociedad Europea en los siglos XVI, XVII y XVIII; 2. La Creación de Academias y Centros de Estudio; 3. La Literatura, la Filosofía, la Música y las Artes plásticas europeas en los siglos XVI, XVII y XVIII.

Capítulo 8. SOCIEDAD, ARTES Y CIENCIAS EN AMÉRICA DURANTE LA EPOCA COLONIAL.

1. Elementos que contribuyeron a la formación de la cultura en América (Colonias hispánicas, lusitanas, francesas e inglesas); 2. Etapas de desarrollo cultural en el Nuevo Mundo: a) Creación de una nueva sociedad. b) La Evolución de la Cultura. c) El espíritu de crítica y de reforma en el s. XVIII.

voluciones de 1830 a 1848 en el resto de Europa; 6. Lucha entre Prusia y Austria por la supremacía de la Confederación Germánica; 7. Agitación en Italia. Mazzini.

Capítulo 5. INGLATERRA EN EL SIGLO XIX.

1. Generalidades. Inglaterra después de la Guerra Napoleónica; 2. La Reforma Electoral de 1832; 3. El Libro Cambio. 4. La Reina Victoria; 5. Los Ministros; 6. Irlanda; 7. El Imperio Colonial Inglés.

Capítulo 6. EUROPA DE 1848 A 1870

1. Francia; El Segundo Imperio; 2. La Guerra de Crimea; 3. Intervención en Italia; 4. La Unidad Italiana; 5. La Unidad Alemana; 6. La Guerra Franco Prusiana y la Caída de Napoleón III; 7. El Imperio Alemán; 8. La Tercera República Francesa; 9. Política Colonial; 10. La Época de Bismarck; 11. Rusia en el siglo XIX y los problemas Balcánicos; 12. Desmembramientos del Imperio Turco; 13. Las Guerras Balcánicas; 14. Los últimos Zares.

Capítulo 7. LA CULTURA EN EL SIGLO XIX.

1. El Romanticismo en la Literatura; 2. El Romanticismo en la música; 3. Las Artes; 4. La Filosofía; 6. El Ciencismo y las Ciencias.

Capítulo 9. EL DESPOTISMO ILUSTRADO EN FRANCIA, ESPAÑA, PRUSIA, RUSIA Y AUSTRIA.

1. Francia, España, Prusia, Rusia y Austria en el siglo XVIII.

Capítulo 10. LA EMANCIPACION DE LOS ESTADOS UNIDOS.

1. Causas que motivaron la emancipación de los Estados Unidos. 3. Luchas de Independencia en Norteamérica; 3. Resultados.

Capítulo 11. LA REVOLUCION FRANCESA.

1. Causas que motivaron la Revolución Francesa; Principales episodios de la Revolución Francesa; 3. Resultados.

Capítulo 12. EL IMPERIO NAPOLEONICO.

1. El Imperio Napoleónico;
2. Las coaliciones europeas contra el Imperio Francés;
3. La Restauración;
4. La División política de Europa en 1815.

CAPITULO 13. INDEPENDENCIA DE LAS COLONIAS IBEROAMERICANAS.

1. Causas que motivaron los movimientos de Independencia en México, Centro y Sudamérica;
2. Guerras de Independencia; 3. Resultados políticos, económicos y sociales.

Capítulo 8. LA REVOLUCION MAQUINISTA. ORIGENES Y PROGRESOS DEL MAQUINISMO EN LOS SIGLOS XVIII Y XIX. CONSECUENCIA.

1. El Maquinismo; 2. Las Comunicaciones; 3. Otros Inventos; 4. Consecuencias Económicas de la Revolución Industrial; 5. La Gran Industria; 6. El Comercio; 7. La Banca; 8. La Exportación de Capitales; 9. Rutas Comerciales; 10. Relaciones Internacionales del Comercio; 11. Las Rivalidades económicas. Desarrollo del Imperialismo; 12. Asia; 13. Expansionismo Europeo; 14. El Liberalismo; 15. Antecedentes del socialismo; 16. Desarrollo del Derecho Internacional Obrero; 17. La Doctrina Social Católica.

Capítulo 9. EL ARMAMENTISMO Y LA PAZ ARMADA.

1. Características; 2. Las Alianzas; 3. Antecedentes.

Capítulo 10. CONSOLIDACION DE LOS ESTADOS UNIDOS DE AMERICA.

1. La Época Crítica; 2. Hamilton y Jefferson; 3. La Expansión Territorial; 4. México y Texas; 5. La Guerra de Secesión; Abraham Lincoln; 7. Desarrollo Industrial; 8. La Doctrina Monroe.

Capítulo 11. AMERICA ESPAÑOLA POSTINDEPENDIENTE.

1. Bolivia; 2. Ecuador; 3. Colombia; 4. Venezuela; 5. Perú; 6. Chile; 7. Argentina;

Capítulo 14. EL INDUSTRIALISMO Y LA ECONOMIA LIBERAL

1. La Reforma en la Política Inglesa;
2. La Agitación Cartista y Libremercantista en Inglaterra;
3. Los utopistas europeos;
4. Las Revoluciones de 1848 y sus resultados.

Capítulo 15. LOS GRANDES CONFLICTOS EUROPEOS EN EL SIGLO XIX.

1. El Segundo Imperio Napoleónico y su intervención en la política de Italia, Austria y Hungría, México, España y Prusia;
2. Formación de la Unidad Italiana;
3. La Guerra Franco-Prusiana;
4. Formación de la Unidad Alemana.

Capítulo 16. CIENCIAS Y ARTES DE LOS SIGLOS XIX Y XX

1. La Civilización Contemporánea
2. El Imperalismo Económico.

Capítulo 17. LA VIDA POLITICA Y SOCIAL DE AMERICA EN LOS SIGLOS XIX Y XX.

1. La evolución política y social de los Estados Unidos;
2. Síntesis de la Evolución política y social de México desde el Segundo Imperio hasta nuestros días;
3. Centroamérica y sus problemas internacionales;
4. América del Sur y sus manifestaciones políticas y sociales;
5. La política internacional de América;
6. Población y recursos de países americanos

8. Paraguay; 9. Uruguay; 10. Brasil; 11. México.

Capítulo 12. PRIMERA GUERRA MUNDIAL.

1. Características;
2. Episodios de la Guerra;
3. La Guerra de Trincheras; 1916-1917. Frente Occidental;
4. Segunda Guerra de Movimientos;
5. El Armisticio;
6. Conferencia Interaliada de París;
7. Tratado de Versalles;
8. Tratados Secundarios de Paz.

Capítulo 13. PERIODO ENTRE LAS DOS GUERRAS.

1. Situación de 1919 a 1924;
2. Periodo de 1924 a 1929;
3. El Tratado de Locarno;
4. Las Conferencias de Desarme.

Capítulo 14. DICTADURAS Y DEMOCRACIAS DE LA POSTGUERRA

1. Antecedentes;
2. Revolución Rusa y Nacimiento de la URSS;
3. Mencheviques y Bolcheviques;
4. Organización Política.

Capítulo 15. EL FASCISMO EN ITALIA.

1. Sus Orígenes;
2. La Destrucción del Sistema;
3. El Partido Fascista;
4. Creación del Estado Corporativo;
5. Naturaleza del Fascismo;
6. La Agresividad Internacional del Fascismo.

en el siglo XX; 7. Progresos Culturales.

Capítulo 18. LAS NACIONES EUROPEAS A FINES DEL SIGLO XIX Y LA AUTOCRACIA RUSA.

1. Panorama a fines del s. XIX.
2. La Autocracia Rusa.
3. Conquistas Rusas en el Oriente;
4. Intervención rusa en los Balkanes.
5. La Autocracia y la Burocracia en Rusia; La Reacción; El Nihilismo y el Terrorismo.

Capítulo 19. PUEBLOS DE ORIENTE: CHINA Y JAPON.

1. Causas que motivaron la apertura del comercio chino y japonés con los europeos y los americanos; 2. Advenimiento de la República China; 3. Organización Feudal del Japón; 4. El Imperio Japonés.

Capítulo 20. EL IMPERIALISMO Y LAS GRANDES GUERRAS MUNDIALES.

1. El Maquinismo europeo. Causas económicas que motivaron a los países industriales a buscar mercados de adquisición y de consumo.
2. Los grandes imperios europeos y sus zonas de influencia; 3. La cuestión de Oriente. Alianzas; La Paz Armada; 4. Causas y Resultados de la Guerra Europea de 1914-1918; 5. Advenimiento del Estado Soviético; 6. Las Artes y las Ciencias de la Postguerra; 7. El Fascismo y su Repercusión; 8. La Segunda Conflagración Mundial (1939-1945); 9. La Post Guerra, Conferencias en la Cumbre.

Capítulo 16. EL NAZISMO ALEMÁN.

1. Nacimiento del Nazismo en Alemania; Antecedentes; 2. La Constitución de Weimar; 3. El Pacto de Locarno; 4. El Nazismo y Adolfo Hitler; 6. Instituciones Nazis; 7. La Economía Alemana bajo el Nacionalismo; 8. Jerarquías Sociales; 9. El Estado Totalitario; 10. El Mito de la Superioridad Nórdica y la Campaña Antisemítica; 11. La Ofensiva Internacional.

Capítulo 17. EL MILITARISMO JAPONES.

1. Antecedentes de Japón; 2. La estructura Económica y Social de Japón; 3. La Casta Militar; 4. Política Militar de Japón; 5. La Agrésión de Japón contra China.

Capítulo 18. LAS DEMOCRACIAS EUROPEAS: SUS ESTRUCTURAS ECONOMICAS, SOCIALES Y POLITICAS.

1. Antecedentes; 2. Democracia Social y Económica; 3. Democracia Política; 4. Posición e Intereses en el complejo panorama mundial; 5. Conflictos con los Regímenes totalitarios; 6. Francia e Inglaterra ante la ofensiva fascista.

Capítulo 19. NORTEAMERICA DURANTE LA POSTGUERRA.

1. Antecedentes; La política de Laissez Faire de Hoover; El Triunfo de Roosevelt y la Iniciación del New Deal (Nuevo Trato); 4. La nueva depresión en 1937; 5. La Política del Buen Ve

cino.

Capítulo 20. LA REPUBLICA CHINA; SUN YAT-SEN Y EL NACIMIENTO DE LA REPUBLICA CHINA

1. Antecedentes; 2. La República China; 3. El Partido del Pueblo o Kuo ming tang; 4. El Gobierno Nacionalista de Chiang Kai-Shek; 5. La Unificación del pueblo chino contra el agresor.

Capítulo 21. EL EJE BERLIN - ROMA - TOKIO.

1. La Sociedad de las Naciones; 2. Los Pactos de las Naciones; 2. Política Eje.

Capítulo 22. ANTECEDENTES DE LA SEGUNDA GUERRA MUNDIAL.

1. Generalidades; 2. La Monarquía Española; 3. La caída de la Monarquía en 1931; 4. El Triunfo del Frente Popular; 5. La Guerra Civil; 6. El Nuevo Estado.

Capítulo 23. CARACTER MUNDIAL DE LA SEGUNDA GUERRA MUNDIAL.

1. Rivalidades entre las democracias y los Estados Totalitarios; 2. Pactos y Agrupaciones entre las Naciones; 3. El principio de la Guerra; 4. El Desarrollo de la Guerra Primera Fase; 5. Segunda Fase de la Guerra; 6. Tercera Fase - Campaña de Africa y Oriente Medio; 8. El Frente Ruso; 9. La Guerra en el Mar. Los Estados Unidos; 10. Frente en Africa; 11. Cam

paña de Italia; 12. Rusia; 13. Frente Occidental; 14. Frente Oriental; 15. Conferencia de los Aliados y la Ocupación Alemana; 16. Fin de la Guerra en el Pacífico.

Capítulo 24. CONCLUSION DE LA GUERRA

1. La Carta de San Francisco y la Organización de las Naciones Unidas; 2. Los principios fundamentales de la ONU; 3. Consecuencias de la Segunda Guerra Mundial; 4. Las Alianzas.

Capítulo 25. LOS MOVIMIENTOS DE LIBERACION NACIONAL.

1. Antecedentes; 2. Asia; 3. Birmania; 4. Corea; 5. China; 6. La India; 7. Filipinas; 8. Indochina; 9. Indonesia; 10. Japón; 11. Malasia.

Capítulo 26. EL MEDIO ORIENTE EN LA POSTGUERRA.

1. Antecedentes y Liga Árabe; 2. Egipto; Palestina; 3. Irán; 4. Chipre.

Capítulo 27. LOS PAISES EUROPEOS DESPUES DE 1945.

1. La URSS después de la Segunda Guerra Mundial; 2. Alemania Occidental; 3. Francia; 4. Italia; 5. España; 6. Gran Bretaña.

Capítulo 28. AFRICA Y EL PANAMERICANISMO.

1. Generalidades; 2. Argelia; 3. República Centroafricana; 4. Etiopía; 5. Congo; 6. Congo Belga; 7. Marruecos; 8. Nigeria y Biafra; 9. República de África del sur.

Capítulo 29. AMERICA DESDE 1945.

1. Canadá; 2. Estados Unidos; 3. México; 4. Centroamérica y el Caribe; 5. Cuba; 6. Venezuela; 7. Argentina; 8. Chile; 9. Brasil; 10. Colombia; 11. Relaciones Internacionales.

Capítulo 30. CULTURA DEL SIGLO XX.

1. Generalidades; 2. Filosofía; 3. Psicología y Sociología; 4. Física; 5. Técnicas Industriales; 6. Literatura: a) Francosa Anglosajona; b) Alemania; c) España; 7. La Música en el siglo XX; 8. Arquitectura; 9. Escultura; 10. Pintura.

Capítulo 31. CULTURA DE AMERICA EN EL SIGLO XX.

1. Arte y Literatura; 2. Novela; 3. Crítica; 4. El Arte Hispanoamericano en el s. XX; 5. Arquitectura de Brasil; 6. Arquitectura de Venezuela; 7. México; 8. Arquitectura Argentina; 9. La Escultura; 10. La Pintura.

Capítulo 32. GENERALIDADES Y EUROPA DE 1972 A 1978.

Introducción; 2. Portugal; 3. España; 4. Francia; 5. Bélgica; 6. Holanda; 7. Italia; 8. Alemania; 9. Edo. del Vaticano; 10. Austria; 11.

Grecia; 12. Dinamarca; 13. Islandia; 14. Suecia; 15. Noruega; 16. Gran Bretaña; 17. URSS; 18. Albania; 19. Bulgaria; 20. Checoslovaquia; 21. Alemania Democrática; 22. Hungría; 23. Polonia; 24. Rumania; 25. Yugoslavia.

Capítulo 33. ASIA DE 1972 A 1978.

1. Turquía; 2. Líbano; 3. Jordania; 4. Irak; 5. Arabia Saudita; 6. Irán; 7. Siria; 8. India; 9. Paquistán; 10. Indonesia; 11. Afganistán; 12. China; 13. Taiwan (Formosa); 14. Vietnam; 15. Camboya; 16. Vietnam y Camboya; 17. Camboya; 18. Corea; 19. Japón.

Capítulo 34. AMERICA DE 1972 A 1978.

1. Canadá; 2. Estados Unidos; 3. México; 4. Guatemala; 5. Honduras; 6. El Salvador; 7. Nicaragua; 8. Costa Rica; 9. Panamá; 10. Cuba; 11. Venezuela; 12. Colombia; 13. Ecuador; 14. Surinam; 15. Brasil; 16. Perú; 17. Bolivia; 18. Paraguay; 19. Uruguay; 20. Chile; 21. Argentina.

Capítulo 35. AFRICA DE 1972 a 1978:

1. Africa; 2. El Sahara Español; 3. Marruecos; 4. Argelia; 5. Libia; 6. Egipto; 7. Malí; 8. Níger; 9. Chad; 10. Sudán; 11. Etiopía; 12. Somalia; 13. Nigeria; 14. Benin; 15. República Centroafricana; 16. República Popular del Congo; 17. Zaire; 18. Uganda; 19. Angola; 20. Zambia; 21. Sudáfrica.

CUADRO 6-B

ANALISIS DE CONTENIDO DEL CAPITULO DE LA
REVOLUCION FRANCESA

LIBRO:

APPENDINI, Ida y Zavala, Silvio; Historia Universal, Moderna y Contemporánea; 30va. ed.; Porrúa; México; 1984; 506 pp.

LIBRO:

LOPEZ REYES, Amalia y LOZANO FUENTES, José Manuel; Historia Universal Contemporánea; 16va. ed.; CECSA; México; 1986; 365 pp.

I. SISTEMAS DE PENSAMIENTO

- 1.- CAUSAS que motivaron la Revolución Francesa.
- 2.- Principales Episodios.
- 3.- Resultados.
- 4.- Conclusiones.

I. SISTEMAS DE PENSAMIENTO

- 1.- Antecedentes.
- 2.- Clases Sociales.
- 3.- Luis XVI.
- 4.- Reformas Fiscales.
- 5.- Asamblea Nacional Constituyente.
- 6.- La Toma de la Bastilla.
- 7.- Asamblea Legislativa.
- 8.- Intervención austroprusiana.
- 9.- Convención Nacional.
- 10.- Invasión de Francia.
- 11.- Comité de Salud Pública.
- 12.- Luchas intestinas y con el extranjero.
- 13.- Epoca del Terror.
- 14.- Directorio.

II. CONCEPTOS FUNDAMENTALES

- Libertad.
- Igualdad.
- Absolutismo.
- Racionalismo.
- Revolución.
- Democracia.
- Soberanía.

III. IDEAS BASICAS

A. Causas que motivaron la Revolución Francesa:

Ideas Económicas.-

- El absolutismo real normaba la economía del país.
- Los fisiócratas influyeron en la burguesía mandando que los fenómenos económicos se regieran por las leyes naturales sin la intervención del Estado.
- Una de las principales causas de la Revolución fue la grave crisis económica ocasionada por los impuestos establecidos en forma arbitraria, la decadencia de la agricultura, las aduanas internas que impedían el libre comercio, la organización de las corporaciones de obreros, el sistema de pesas y medidas que variaba de una comarca a otra de Francia, la prohibición de la venta de determinados productos que debían consumirse.

II. CONCEPTOS FUNDAMENTALES

- Democracia
- Injusticia.

III. IDEAS BASICAS

A. Antecedentes

Ideas económicas.-

- Dentro de las principales causas que originaron la Rev. Francesa, la tercera, fue la desigual distribución de la riqueza y la situación anómala de que los impuestos recaían sobre las clases más débiles y más necesitadas, lo que causó una crisis financiera que obligó a convocar a los Estados Generales.

Ideas Sociales.-

El segundo factor fue la influencia que ejercieron sobre las mentes los intelectuales racionalistas de la Enciclopedia, que hicieron resaltar esta injusticia.

- Los ministros de Hacienda intentaron reformar las finanzas del reino para salvar a Francia de la crisis que sufría, pero todos los privilegiados se opusieron, evitando que éstas se llevaran a cabo.

Ideas Sociales.-

La Rev. Francesa marca el inicio de la Edad Contemporánea por su resonancia mundial al afirmar las ideas de libertad e igualdad.

- Se preparó durante años por la disconformidad naciente de la normatividad impuesta por el Absolutismo real.

- El antecedente ideológico de la Rev. fue el Racionalismo que dio origen a la Ilustración y a la Religión Natural.

- La burguesía tenía influencia de filósofos que atacaban el absolutismo real, la concentración de poderes y la división de clases sociales; así como de la Enciclopedia que divulgaba el saber humano interpretándolo desde el punto de vista racional con ideas anticatólicas.

Ideas Políticas.-

La Nobleza y el alto clero tenían todo el poder político, con el que cometían injusticias.

B. Principales episodios de la Rev. Francesa:

Ideas Económicas.-

- La Nacionalización de los bienes eclesiásticos hizo posible el advenimiento de pequeñas propiedades y facilitó el pago de impuestos.

Ideas Políticas.-

En primer lugar, la conducta de los gobernantes del absolutismo real y del despotismo ilustrado, en cuanto a materia política se refiere, haciendo que el pueblo no fuera tenido en cuenta para ninguno de los problemas nacionales.

- La causa ocasional fue la falta de carácter de Luis XIV.

B. Clases Sociales.-

Idea Política - Social.

- La burguesía era la clase mejor preparada intelectualmente y estaba ansiosa por conseguir los puestos oficiales que eran privilegios de la nobleza y del clero.

C. Luis XVI.-

Idea Política.-

- La falla fue de todo el sistema heredado y no sólo del monarca.

D. Reformas Fiscales.-

Idea Política.-

- La Rev. Francesa puede dividirse en cinco etapas:

1. Edos. Generales.
2. Asamblea Nacional Constituyente.
3. Asamblea Legislativa.
4. Convención Nacional.
5. Directorio.

Ideas Sociales.-

- Los políticos e ideólogos formaron clubs que influyeron poderosamente en la marcha de los acontecimientos revolucionarios.
- La burguesía intelectual cobró cada vez mayor fuerza e influyó con sus ideas racionalistas.

Ideas Políticas.-

- La Bastilla representaba a las arbitrariedades e injusticias cometidas por el absolutismo real.
- La Rev. Francesa fue una verdadera Rev. agraria y civil.
- La declaración de los derechos universales del hombre afirmaba que la soberanía no residía en el rey sino en el pueblo, el cual elegía libremente a sus representantes, que la ley era la libre voluntad del pueblo y debía ser igual para todos; que los poderes debían separarse y no concentrarse en un solo órgano o persona; que existían derechos naturales al hombre, es decir, igualdad, la propiedad, la seguridad, la resistencia a la opresión y que éstos eran sagrados e inalienables.

C. Resultados de la Revolución Francesa.-

Ideas Económicas.-

- El Directorio implantó un régimen moderado que tuvo que enfrentarse con serias dificultades de carácter civil, político y administrativo. Las constantes guerras, el comercio y la industria completamente desorganizados, la inflación debida al papel moneda, provocaron la bancarrota.
- Cerca de la miseria de las masas surgía el lujo insolente de los especuladores y nuevos ricos. La licencia y el desenfreno, el deseo de goces materiales se notaba por todas partes.

E. Asamblea Nacional Constituyente.-

F. Toma de la Bastilla.-

Idea Política.-

- La Bastilla era un símbolo del poder real.
- Las reformas judiciales no eran suficientes para calmar a los revolucionarios.

Ideas Económicas.-

- El Hambre determinó manifestaciones populares.

B. Asamblea Legislativa.-

Idea Política.-

- El prestigio de Mirabeau hizo pensar que podría servir de intermediario entre el rey (al que apoyaba en secreto) y los revolucionarios, pero su muerte dejó en desamparo a la monarquía.

H. Intervención Austroprusiana.-

I. Convención Nacional.-

J. Invasión de Francia.-

K. Comité de Salud Pública.-

Ideas Sociales.-

- Durante la Rev., las ciencias, las instituciones científicas y artísticas y los centros de estudio se conservaron y mejoraron. Los salones volvieron a abrirse. Se tuvo especial cuidado en la clasificación y conservación de obras artísticas y archivos.

- Francia fue el ideal de muchas naciones del mundo. Sus libros, sus folletos revolucionarios cundieron por toda Europa y América.

Ideas Políticas.-

- La Revolución empleó la fuerza para derrocar los antiguos privilegios de las minorías aristocráticas y la monarquía absoluta. Después de los tumultos y desórdenes iniciales, pretendió normar sus actos con la cordura, pero las sublevaciones campesinas del interior, la oposición sistemática del rey a la Constitución, la carestía de víveres y de granos y la invasión extranjera, exasperaron a las masas azuzadas hábilmente por los políticos de los clubes y los periodistas. La Convención permitió terribles excesos y trató de ahogar en sangre todos sus opositores, pero salvó el espíritu de la Revolución.

- Los generales principiaron a intervenir en la política y prepararon el advenimiento de una dictadura militar.

- Durante el Consulado, a pesar de la dictadura existía la libertad humana que garantizaba la igualdad a todos los individuos ante la ley, la familia, el derecho de propiedad siempre que éste no interfiriera con la utilidad pública.

- Los realistas y los jacobinos demócratas o extremistas, partidarios de un régimen político más avanzado, trataron de derrocar al Directo-

L. Luchas Intestinas y con el extranjero.-

M. Epoca del Terror.-

N. Directorio.-

rio, pero sus conspiraciones fueron reprimidas por la Fuerza.

- Las conquistas territoriales de Francia durante la Rev., despertaron el recelo de toda Europa. Los territorios conquistados se habían organizado en repúblicas regidas por partidarios de las ideas revolucionarias. Estaban supeditadas a Francia.

- Los excesos de la Rev. fueron considerados accidentes inevitables después de los siglos de tiranía. La política mundial recibió el influjo de nuevas ideas. Se preparaba la lucha por la libertad y por el advenimiento de las repúblicas y monarquías constitucionales mientras Francia caminaba hacia el Imperio.

D. Conclusiones.-

Idea Económica - Político - Social.-

- La Revolución Francesa se debe a causas de origen económico, político, social y espiritual.

Idea Político - Social.-

- Afirmó los derechos naturales del hombre y dio a Francia la libertad de credos, de prensa, de acción, otorgando a todos la igualdad política de derechos y deberes.

Idea Político.-

La propaganda de las ideas revolucionarias indujo a las naciones europeas a formar la primera y segunda coaliciones.

- Pretendió al principio conservar la monarquía constitucional.

- Al ocurrir la intervención extranjera, llamada

por Luis XVI, abolió la monarquía y transformó a Francia en República Constitucional.

- La Constitución Francesa pone las bases de la democracia mundial.

- La revolución agraria y civil llevó a Francia a terribles excesos que fueron contenidos bajo el directorio.

- Napoleón Bonaparte, como Cónsul y después como Emperador, gobierna dictatorialmente a Francia y sostiene enconadas luchas con otras potencias europeas, pero incorpora en sus reformas y leyes algunos de los principios de la Revolución.

IV. HECHOS ESPECIFICOS.-

A. Causas que motivaron la Revolución Francesa.

Hechos económicos.-

- Luis XVI sube al trono francés cuando el Edo. estaba empobrecido.

- Ministro de hacienda: Turgot.- No empréstitos ni aumento en tributos, economías a la Corte.

Reformas propuestas: Suprimir Gabelas internas y aduanas, Corveas o ayuda gratuita de campesinos y corporaciones de artesanos. Libertad de Comercio de cereales, de trabajo y Comercio libre. Rechazo del Parlamento. Fue depuesto en 1776 por presión del clero, de la Corte y de la Burguesía rica.

- Ministro de Hacienda: Necker.- Suizo, banquero, aceptó empréstitos. Sobrevienen los préstamos de Francia a Colonias inglesas pro Independencia.

Publicó 1er. informe de ingresos y gastos del reino. Déficit estatal falseado en 114 millones.

- Ministro de Hacienda: Calonne.- De 1783-1787. Gastó mucho para aparentar falsa prosperidad, en empréstitos. En 3 años aumentó la deuda en 1600 m

IV. HECHOS ESPECIFICOS.-

A. Antecedentes.-

Hechos económicos.-

Economistas: Quesnay,
Gournay,
Riquetti,
Turgot,
Smith.

Hechos Sociales.-

Filósofos: Montesquieu,
Voltaire,
Rousseau.

B. Clases Sociales.-

Hechos Económicos.-

- El Alto Clero tenía todos los privilegios de un Señor Feudal, el bajo clero compartía la miseria del pueblo.

llones de francos. Propuso las mismas reformas: Contribución o Subvención territorial; Supresión de Gabelas y Corveas; Creación de Asambleas Provinciales electivas formadas por los tres Edos. Convocó a Asamblea de Notables.

- Asamblea.- Febrero de 1787, Reunió 142 príncipes, obispos, Nobles y Altos financieros.

- Ministro de Hacienda: Brienne.- Subvención territorial. La asamblea de Notables estuvo en contra por lo que se disuelve. El Parlamento no apoya la Subvención. El Rey destierra a Brienne a Troyes. Brienne convoca Edos. Generales para mayo de 1789 en Versalles.

- Ministro de Hacienda: Necker.- Pidió nuevos empréstitos. Organizó Edos. Generales. El No. de diputados del Edo. Llano casi igual al del Clero y la Nobleza unidos. (1196).

- 5 de mayo de 1789 es la Asamblea de Edos. generales; el Rey limita el tratamiento a cuestiones financieras.

- El Tercer Edo. pagaba impuestos al Edo. Diezmos a la Iglesia y derechos feudales a sus señores.

- Ni el Primer, ni el segundo Edo. pagaban impuestos.

Hechos Políticos.-

- Las Clases de Francia en el siglo XVIII:

1. Primer Edo. El Alto Clero. Atribuciones: Enseñanza, Registro de Bautizos, Bodas y Defunciones; Beneficencia y Cuidado de las almas. No pagaban impuestos, recibían diezmos y administraban grandes propiedades.

2. Segundo Edo. La Nobleza: De la Corte que vivían en Versalles y con altos puestos en el Ejército y la Iglesia, y de Provincia, que exigían contribuciones a campesinos (Dinero, especies,

- Los impuestos recaían sobre el Edo. Llano (Bugueses, Campesinos y Artesanos). Las cargas fiscales consumían la mitad de los productos de la tierra.

C. Luis XVI.-

Hecho Político.-

Nieto de Luis XV, le sucedió en el trono en 1774 casado con María Antonieta.

- 1792.- Fin del reinado en forma trágica.

D. Reformas Fiscales.-

Hechos económicos.-

Ministro de Hacienda.- Turgot; Buscó suprimir los privilegios de la Nobleza y el Clero.

Ministro de Hacienda.- Necker; Propuso medidas financieras.

- Francia apoyó económicamente a las colonias inglesas contra Inglaterra.

- Se convoca Junta de Notables para solucionar problemas económicos, se destituye por proponer supresión de privilegios.

- Rey vuelve a llamar a Necker que había depuesto.

- Se convoca Edos. Generales. 300 diputados del Clero, 300 de la Nobleza y 600 del Edo. Llano.

Hechos políticos.-

- Los Edos. Grales. se refirieron a la forma de votación; por órdenes ganaban los privilegiados; por cabeza ganaba el pueblo.

E. La Asamblea Nacional Constituyente.-

servicios y ayudas, derechos por uso de molino, horno y granero, impuesto de tránsito).

3. Tercer Edo. Burguesía formada por intelectuales, profesionales y magistrados, comerciantes y banqueros industriales; Artesanos formada por Obreros y Jornaleros y los Campesinos.

- Los Borbones favorecieron que los burgueses mejor preparados trabajaran en la admón. y dirección del Edo., pero los puestos más representativos y lucrativos se reservaban a la Alta Nobleza.

- Los monarcas tenían derecho divino para representar la justicia.

- Desde 1614 no se reunían los Edos. Grales. formados por los tres Edos.

- En 1774 muere Luis XV y hereda el trono Luis XVI de 20 años, casado con María Antonieta, hija de María Tereza de Austria y hermana de José II.

- 1789.- Las asambleas locales de las provincias rechazaron cuadernos para exponer sus reclamaciones y peticiones.

- Se pedía una Constitución, una reforma al Gobierno y la sociedad. Los tres Edos. pedían garantías para la libertad personal y de pensamiento.

- 5 de mayo.- Debate acerca de la forma de votar: El 1er. y 2do. Edos. por Edos., y el 3er. Edo. por cabeza.

- 17 de Junio.- Diputados del Edo. Llano forman Asamblea Nacional por ser el 96% de la nación y por lo tanto, expresión de la mayoría.

- Asamblea Nacional: a) Las constituciones futuras no aprobadas por los representantes de la nación serían anticonstitucionales. b) Las contribuciones existentes eran válidas hasta la disolución de la Asamblea. c) Deuda pública era obligación de toda la nación y la asamblea se hacía responsable de su validez.

- 20 de junio el rey manda cerrar el salón de reu

Hecho político.-

- 17 de Junio La Asamblea Nacional Constituyente no llega a un acuerdo sobre la votación. El Rey mandó cerrar el local de asambleístas. Los Diputados juran no separarse hasta haber dado a Francia una Constitución.

- El Monarca acepta la votación por cabeza. Dicta una Constitución civil del pueblo. El Papa prohíbe votar porque se nacionalizan los bienes eclesiásticos, crea diócesis y suprime otras.

F. La toma de la Bastilla.-

Hechos económicos.-

- En París, las Jornadas de Oct. obligaron a la familia real a volver.

- 2 de Diciembre.- Se confiscan los Bienes del Clero.

Hechos Sociales.-

26 de Agosto.- Se formuló la Declaración de Derechos del hombre y del ciudadano. Proclamaba: Libertad de culto de prensa y de asociación, Soberanía del pueblo; Igualdad de impuestos e igualdad civil política y religiosa.

Hechos políticos.-

- El Rey concentra ejércitos en Versalles y destituye a Necker.

- 14 de julio de 1789 el pueblo toma la prisión del Edo. "La Bastilla".

- El Municipio de París formó la Guardia Nacional con el marqués de La Fayette como jefe. La Fayette ideó la escarpeleta tricolor: Blanca,

niones para suprimir la asamblea. Los diputados se trasladan a la sala de Juego de Pelota donde juraron no separarse hasta que quedara establecida la Constitución.

- 23 de Junio.- Dos nobles ingresan a la Asamblea.
- El Rey ordena sesionar por separado y declara nulas las decisiones del 17 de junio.
- Conde Mirabeau responde que estaban por la voluntad del pueblo y sólo saldrían por la fuerza de las bayonetas.
- 27 de junio.- Rey ordena que ingresen a la Asamblea Nacional los diputados del 1er. y 2do. Egos. que se negaban a sesionar con el Edo. Llano.
- 9 de julio.- Por elaborar la Constitución Francesa la Asamblea se llamó Constituyente.

B. Principales episodios de la Revolución Francesa

Hechos Económicos.-

- En el año 1789 la crisis económica ocasionó una carestía de víveres enorme.
- Para salvar las finanzas públicas se expropiaron y nacionalizaron los Bienes del Clero. Se vendieron las tierras de los conventos a las comunas en 3,000 millones de francos. Los municipios pagaron con billetes llamados asignados que se destruyeron en cuanto llegaron de nuevo al erario.
- Durante el Consulado (1800-1804) Napoleón creó la Administración de las contribuciones directas para distribuir y reglamentar impuestos.
- El Banco de Francia emitía billetes con la garantía de un fondo de metales preciosos.
- 1802.- Francia vive una época de auge económico.

Hechos Sociales.-

Azul y Roja.

- El Rey vuelve a llamar a Necker.
- La Nobleza huyó de París y de toda Francia.
- 4 de agosto.- Asamblea suprimió derechos feudales.
- Francia fue dividida en departamentos.
- Se dictaron reformas judiciales.
- Los Diputados se retiraron después de redactar los puntos fundamentales de la Constitución.

G. Asamblea Legislativa.-

Hechos económicos.-

- La nueva Constitución suprimió los mayorazgos.

Hechos Sociales.-

París se llenó de clubes, entre los que se contaron los jacobinos, dirigidos al principio por Mirabeau y Lafayette y después por Danton y Robespierre.

- La Constitución dio libertad de prensa y de religión.

Hechos Políticos.-

- 1791.- Luis XVI juró cumplir los compromisos de la Asamblea Constituyente. Convocó la Asamblea Legislativa con los siguientes partidos: extremistas o montañeses; moderados o republicanos y partidarios de la Monarquía Constituyente.
- Luis XVI se entendía en secreto con extranjeros. Pretendió huir, pero fue detenido en Varennes.
- Austria y Prusia intervienen.
- La nueva Constitución modificó la legislación.
- La Asamblea promulgó dos decretos: Contra emi-

1789.- El Periodista Demoullins y Luis Felipe de Orleans, así como los miembros de los clubes, agitan al pueblo.

- Se forman clubs que también interviene en la Constituyente. Mirabeau y Robespierre son Jacobinos apoyados por la prensa.

26 de Agosto de 1789.- Declaración de Derechos del Hombre.- Constó de un prófubulo y 17 artículos que sirvieron de base para la Constitución. Los agitadores hacían propaganda para aumentar el descontento.

- 1 de Octubre de 1791.- Fue la Asamblea Legislativa con los siguientes partidos: Fuldenses.- fieles a la Constitución y al Rey; Jacobinos.- Contra el Rey; Girondinos.- Moderados; Cordeleros.- Republicanos convencidos (Danton y Marat).

1793 - 1794.- Robespierre, caudillo dictador vs. el culto de la libertad, de la Santa Igualdad, y de la Razón. Contra el ateísmo propuso su deísmo racionalista. Hizo que la Convención declarase que Francia reconocía a un Ser Supremo y lo decretó un día festivo del año. Contra la depravación moral de los hombres y de la Conciencia pública.

- Convención.- Fundó el Instituto de Francia que debía encargarse de la alta cultura, creó escuelas, organizó archivos, ordenó y clasificó tesoros bibliográficos y artísticos del país; implantó el uso del sistema métrico decimal.

1796 - 1797.- Napoleón divulgó principios revolucionarios por el norte de Italia.

Hechos Políticos.-

- 1789.- Provincias francesas manifiestan inquietud. En Versailles, tropas de Mercenarios extranjeros al servicio del Rey.

- Destitución de Necker.

grados y contra los sacerdotes que no juraron la Constitución.

H. Intervención Autroprusiana.-

Hechos Políticos.-

1792.- Guerra con Austria.

- Pueblo invade el palacio de las Tullerías.

- Prusia declara guerra a Francia.

Brunawick.- General austroprusiano, amenaza al país si ultrajaban al Rey.

- La Comuna se adueña del poder.

- Segundo ataque a las Tullerías.- El Monarca se refugia en la Asamblea.

- Se suprime la Asamblea, el Rey fue arrestado en Temple, se establece la Convención.

I. La Convención Nacional.-

Hecho Político.-

1792.- Se constituyo la Convención con tres partidos: Girondinos a la derecha; jacobinos a la izquierda (montañeses); del centro (del pantano).

J. Invasión de Francia.-

- El ejército extranjero invadió Francia.

- Hay matanzas en septiembre.

- El ejército revolucionario detiene la invasión en Valmy.

- Enero de 1793.- El Rey fue condenado a morir en la guillotina.

K. El Comité de Salud Pública.-

Hecho Político.-

- Pueblo se armó saqueando las armerías y el arsenal de los inválidos.

- 13 de julio.- Asamblea exigió al Rey que alejase a los Mercenarios de Versalles y llamase a Neckar del destierro. El Rey no acepta.

- Se forma la Guardia Nacional por propietarios e industriales para asegurar el orden de la ciudad.

14 de julio.- Parisienses destruyeron la prisión del Edo.: La Bastilla. Se pasearon sobre picas las cabezas del gobernador de la misma y del alcalde de París por toda la ciudad.

- La Fayette al frente de la Guardia Nacional.

- La Bandera fue: Blanco por la nobleza; Azul y Rojo Símbolos de París. Se crea la Comuna para garantizar los principios revolucionarios. En el interior se crean comunas y guardias nacionales. Aldeanos del interior atacan feudos.

- 4 de Agosto.- La Asamblea discutió los derechos y privilegios del alto clero y la nobleza.

- Fines de Agosto.- El Rey aprobó la disolución de los privilegios de colectividades y personas. Miembros del alto clero y de la nobleza huyeron al extranjero. El pueblo obligó al Rey a regresar a Versalles a París con su familia.

La Asamblea Constituyente se traslada con él y sesionó hasta 1791.

- El Edo. se dividió en 83 departamentos subdivididos en distritos y éstos en cantones y comunas.

- Se estableció el matrimonio civil, registros civiles para anotar nacimientos, matrimonios y defunciones.

- La Iglesia pasa a depender del Edo. conforme a la Constitución civil del pueblo de 1790.

El Papa se opuso. La A. Constituyente obligó a miembros del clero a jurar obediencia a la organización civil.

- El clero juramentado fue el que se sometió; el refractario fue el que siguió fiel al Papa.

- Primera Coalición contra Francia.- Inglaterra, Holanda, Austria y Prusia.

- La Vendee se sublevó contra la Convención, pero los rebeldes fueron exterminados.

Lyon Tolón se sublevaron contra el gobierno establecido. Tolón fue tomada por los ingleses, pero más tarde fue recuperada por Napoleón Bonaparte. Jourdan y Pichegru vencen ejércitos coaligados contra Francia. En el interior surgieron matanzas.

M. Epoca del Terror.-

Hecho Político.-

Jacobinos implantan sistema de terror enviando a la guillotina a cientos de personas por la ley de los sospechosos.

- Se creó un nuevo calendario.

- Se abolió la Constitución del 93.

- El Gobierno en manos del Comité de Salvación Pública.

- Fueron ejecutados Marfa Antonieta y el Duque de Orleans (Felipe Igualdad).

- Hebert y Danton fueron guillotinado por no querer matanzas.

Robespierre fue amo de Francia mediante el tributo revolucionario. Instituyó el culto al Ser Supremo.

- En 1794 Robespierre fue condenado a la Guillotina.

N. El Directorio.-

Hecho Político.-

- El Directorio estaba compuesto por cinco miembros y dos cámaras: Ancianos que aprobaban o re-

14 de Julio de 1790.- Rey jura fidelidad a la Constitución pero planea fugarse de Francia y apoyarse en príncipes alemanes y austriacos para restaurar la monarquía absoluta.

- Junio de 1791.- Luis XVI se fugó de París con su familia, fue reconocido y aprehendido en Varennes.

- Danton pide supresión de la Monarquía. La Asamblea constituyente lo quería limitar su poder. 14 de Septiembre de 1791. El Rey jura solemnemente la nueva constitución.

30 de Septiembre de 1791.- La Asamblea se disuelve.

- La Constitución daba a Francia una Monarquía hereditaria con división de poderes: el Rey tenía el poder ejecutivo con derecho a Veto. Los Diputados el poder legislativo; y los Magistrados el poder judicial.

1791.- Federico Guillermo de Prusia y Leopoldo II de Austria en Pillnitz promulgan un manifiesto condenando la Revolución.

La Asamblea pidió a reyes de Prusia que obligaran a ciudadanos franceses a regresar a París.

Francisco I (Rey de Austria y emperador de Alemania) se opuso y declaró que ayudaría a los príncipes que protegían a refugiados en caso de invasión francesa.

1792.- Girondinos obligan a la Asamblea a declarar la guerra a Austria.

Francia fracasa en la invasión a los Países Bajos. El Rey da su veto a las leyes que ponían a Francia en Edo. de defensa. Los jacobinos atribuyen al Rey su derrota. La Asamblea pide suprimir parte de la Guardia Real y deportar a los sacerdotes refractarios.

Luis XVI se opuso y destituyó al ministerio jacobino.

El ejército austriaco al mando del duque de Bruns

chazaban leyes; y los Quinientos que presentaban las leyes al senado.

- Barras fue un miembro importante del Directorio.

- 1795 Napoleón aplastó un movimiento realista.

wick quien hace un manifiesto a franceses para regresar al Rey sus antiguos poderes.

10 de agosto de 1792.- Voluntarios de provincias para defender París.

- Claudio Pouget de L'Isle compone La Marsellesa
- Estalla la Revolución. Los insurrectos crean la Comuna Revolucionaria. Asalto a las tullerías y aprehensión al Rey y su familia.
- La Asamblea destituye al Rey, establece Consejo Ejecutivo Provisional.- Danton.
- Jefes de la Comuna: Marat y Robespierre, dictan castigo de muerte a quienes apoyaron al Rey.
- La Asamblea Legislativa se disuelve para crear la Convención.
- 21 de Septiembre de 1792.- Se instala la Convención y se proclama la República Francesa.
- La Convención estaba formada por Girondinos, Montañeses y Centro (Pantano o Llanura).
- Montañeses: Danton, Robespierre y Marat.

20 de Septiembre de 1792.- Los Republicanos triunfan en Valmy. Francia invadió Niza, Saboya y los Países Bajos. Ofreció ayuda y fraternidad a los pueblos conquistados.

- 21 de Enero 1793.- Guillotinaron a Luis XVI por apoyar a invasores y emigrados franceses.
- 1ra. Coalición.- Inglaterra se une a Prusia y Austria, a Edos. alemanes, Rusia, España y Holanda.
- Dinamarca y Suecia permanecen neutrales.
- En Francia hubo una Guerra Civil, los campesinos de La Vendée se sublevaron contra la Convención.
- La Convención creó un Comité de Seguridad Pública para buscar culpables y sospechosos; un Tribunal revolucionario para juzgar y condenar y un Comité de Salvación Pública para defender la integridad de la República.
- Los Girondinos estaban en contra de las matanzas y abusos y fueron juzgados por la Comuna de

París.

- Danton, Robespierre y Marat fueron dueños de la Convención.
- Los vendeanos victoriosos buscan vengar a los Girondinos. Matan a Marat (Carlota Corday).
- Los vendeanos y realistas se unen con los ingleses contra la Convención.
- 1793 - 1794.- Gran Terror, dictador fue Robespierre, exterminó a ancianos, preladados, monjes, nobles, ejército. María Antonieta, Lavoisier, Chénier, sra. Roland, Felipe Igualdad.
- Dantón y Demoullins forman el Comité de Clemencia y fueron ejecutados en 1794.
- 1794.- El Tribunal revolucionario juzgaba y condenaba sin escuchar nada.
- El ejército francés avanzaba por Bélgica y Holanda.
- La Comuna dictaminó la muerte de Robespierre y sus partidarios.
- La Revolución Termidoriana puso fin al terror.
- Paz de Basilea en 1795.- Los diputados de Lanura firman con Prusia, Rusia y España. Vencen a vendeanos.
- Inglaterra, Austria, Piamonte y algunos Edo. alemanes siguen en guerra con Francia.
- 1795.- La Nueva Constitución crea un Directorio con el Poder ejecutivo detentado por cinco miembros electos por el poder legislativo. El Poder Legislativo formado por un consejo de 500 diputados que proponían leyes y un consejo de ancianos que las aceptaban.
- Tienen derecho de voto sólo los ciudadanos que leyeran y escribieran y pagaran al Edo. contribución directa.
- Partidarios de la Monarquía: El Conde de Provenza Luis XVIII.
- La convención nombra a Barras para defender a la República.
- Barras escoge a Napoleón Bonaparte para ayudar

lo. Con 7000 soldados rodeó las Tullerías y destruyó a los insurrectos.

- La Convención se disolvió el 26 de octubre de 1795 al vencer a los realistas.

0 1795 1799 Periodo del Directorio. Inició luchando contra los austriacos.

- Napoleón (1769 - 1821) Nació en Ajaccio. A los 13 años entró a la escuela Militar de París. En 1793 atacó Tolón, venció y fue General de Brigada. En 1796 al mando del ejército de los Alpes contra los austriacos, sardos y piemonteses coaligados.

- 1796 - 1797.- Campaña de Italia.- Napoleón organizó, reformó y disciplinó al ejército. Atacó el norte de Italia y venció a Piemonteses y austriacos. Victor Amadeo III cedió a Francia Niza y Saboya y permitió el libre paso por Piemonte.

- Se formó la República Cispadana con Ferrara, Bolonia, Reggio y Modena. Venció ejércitos austriacos en Arcole y Rivoli, pasó los Alpes y fue a Viena.

- Austria hizo un armisticio y cedió Bélgica y Lombardía.

- 1797.- Francia cedió Venecia a Austria en el Tratado de Campoformio.

- La República Cisalpina formada por la República Cispadana y Lombardía; la República Ligúrica formada por Génova, y la República del Edo. Pontificio formada por la República Romana.

- 1798.- Napoleón se opone a atacar Inglaterra, convenció al Directorio para atacar Egipto e interceptar el paso de Inglaterra a la India.

- Egipto gobernado por el Imperio Otomano de los mamelucos. Napoleón venció en la batalla de las pirámides, pero Nelson destruye la escuadra francesa.

- Napoleón marcha a Siria y pone sitio a San Juan de Acre.

- Ingleses y turcos atacan a franceses en Alejan-
 dría, donde los vence Napoleón.

- 1798.- Francia formó en Nápoles la República
 Partenopea, creó la República Helvética en Su-
 iza; atacó el Ducado de Toscana.

- Segunda Coalición.- Austria, Rusia, Turquía y
 Nápoles (1799-1801). Gral. Massena venció al Gral
 ruso Souvorof en Italia y Suiza.

- Agosto 1799.- Napoleón deja Egipto al Gral. Klé-
 ber y vuelve a Francia.

- Caó el Directorio por conspiración para poner
 al mando a Bonaparte.

- Los jacobinos obligan a los Ancianos a transfe-
 rir el Cuerpo Legislativo a Saint Cloud.

- En lugar de los cinco directores, tres cónsu-
 les: Sífyes, Roger y Bonaparte. Reforman la Cong-
 titución.

- 9 de Noviembre de 1799.- La República abdicó
 por una Dictadura militar.

- Consulado.- Napoleón enfrenta con éxito a los
 coaligados, atacó y venció en Marengo a los aus-
 triacos, el Gral. Moreau los dispersó en el Rhin.
 Austria reconoció: Repúblicas Bstava (Holanda),
 Cisalpina (Lomparda), Helvética (Suiza), Ligúri-
 ca (Génova).

- 1802.- Inglaterra firma paz con Francia en
 Amiens. Entrega a Francia las colonias que en
 América le había quitado menos Trinidad; Evacúan
 Egipto y Malta. Francia se comprometía a abando-
 nar Nápoles.

- 1801.- Napoleón logra que el Papa firme el Con-
 cordato. El Papa reconoce la nacionalización de
 los bienes del Clero y el juramento de fidelidad
 de los sacerdotes al Edo.. Napoleón declara la
 Religión Católica de las mayorías, los sacerdo-
 tes recibían sueldo fijo y el Edo. sólo designa
 ba Obispos con autoridad Papal.

- Napoleón suprimió la elección popular de jue-

ces, creó el Código Civil para el derecho privado. Transformó escuelas centrales en Liceos y disciplinó la instrucción pública. Estableció la Legión de Honor para premiar méritos civiles y militares.

- 1802.- Napoleón concede amnistía a los realistas emigrados. Hay un Prebiscito que nombra CÓN sul vitalicio a Napoleón.

CUADRO 6-C
UNIDADES DIDACTICAS DEL LIBRO

ANALISIS DIDACTICO DE DOS LIBROS DE HISTORIA UNIVERSAL

	APPENDINI, I. y ZAVALA, S.; Historia Universal, Moderna y Contemporánea; 13va. ed.; Porrúa; México; 1984; 506 p.	LOPEZ REYES, A. y LOZANO FUENTES, J.M.; Historia Universal Contemporánea; 16a. ed.; CECSA; México; 1986; 365 p.
1. OBJETIVOS GENERALES	No Hay	No Hay
2. PROLOGO	No Hay	Explicación de las fechas de inicio y terminación del contenido. Dice que no es un libro historicista pero no explica a qué se refiere. Le da mayor importancia a la historia actual, a la economía y a la política y a los países en desarrollo.
INTRODUCCION	No Hay	Descripción de los hechos antecedentes de la Edad Contemporánea.
ADVERTENCIA	No Hay	No Hay
3. INDICE	General.- Sólo trata los temas. Ilustraciones Analítico, De Lecturas	General.- Con Temas, Subtemas y Lecturas.

4. ESTRUCTURA	Capítulos 20 Divididos en Temas y Subtemas	Capítulos 35 Divididos en Temas y Subtemas
5. FORMATO		
-Diseño de las páginas	Sobrecargado	Balanceado
-Titulación	No se resaltan	Se resaltan en color verde
-Tipografía	Variada, poco clara y pequeña	Variada y clara
-Colores	No Hay	Versátiles
6. CONCLUSIONES	No Hay	No Hay
7. BIBLIOGRAFIA	No hay bibliografía Gral. En cada tema bibliografía para el maestro. Especializada.	General, con 107 libros. Muy especializada.
8. GLOSARIO	No Hay	No Hay
9. APENDICES	No Hay	No Hay

CUADRO 6-D
UNIDADES DIDACTICAS POR
CAPITULO

ANALISIS DIDACTICO DE UN CAPITULO DE DOS LIBROS DE HISTORIA UNIVERSAL

APPENDINI, I.; ZAVALA, S.; Historia Universal, Moderna y Contemporánea; 13a. ed.; Porrúa; México; 1984; 506 p.

LOPEZ REYES, A. y LOZANO FUENTES J.M.; Historia Universal Contemporánea; 16va. ed.; CECSA; México; 1986; 165 p.

1.
OBJETIVOS
PARTICULARES

No Hay

No Hay

2.
INTRODUCCION
(Secuencia con capitulo anterior)

Si relaciona los capítulos y da un marco general de la unidad.

No Hay

3.
REDACCION

-Estilo

Directo, Sencillo y Claro

Muy simple, no hay elementos de juicio, elemental y poco preciso.

-Lenguaje

Adecuado al nivel de los alumnos.

Inadecuado al nivel de los alumnos, muy elemental.

-Vocabulario

Accesible, se explican los términos nuevos en el interior del capítulo.

No se explican los términos nuevos.

<p>4. ILUSTRACIONES</p> <p>-Mapas</p> <p>-Dibujos</p> <p>-Fotografías</p> <p>-Pie de ilustraciones</p> <p>-Relación con el texto</p>	<p>Suficientes pero poco claros.</p> <p>Poco atractivos, escasos.</p> <p>Sin claridad y escasas.</p> <p>Explicativo.</p> <p>Si la tiene.</p>	<p>Suficientes, muy claros.</p> <p>Atractivos y suficientes.</p> <p>Claras y adecuadas.</p> <p>Muy explicativo.</p> <p>Si la tiene.</p>
<p>5. CONCLUSIONES</p>	<p>Numeradas y Precisas</p>	<p>No Hay</p>
<p>6. LECTURAS</p>	<p>Relacionadas con los temas. Muestras escogidas de autores de cada época, amplían el contenido.</p>	<p>Relacionadas con los temas Escritos de autores actuales Amplían el Contenido</p>
<p>7. ACTIVIDADES</p>	<p>Sugieren ejercicios de investigación bibliográfica, de análisis. Nivel de Conocimiento y análisis para elaborar cuadros sinópticos.</p>	<p>No hay</p>

8. CUADRO SINOPTICO	No hay	Hace recapitulaci3n de hechos y Nombres. Menciona datos que no apa recen al interior del capitulo.
SUMARIO	No Hay	No hay

IV.5 Análisis e interpretación de los datos

Para analizar los resultados obtenidos de una manera que favorezca la interpretación, se ha dividido el análisis interpretativo en las dos unidades propuestas, por un lado en los datos concernientes al aspecto de contenido, y por otro, al aspecto didáctico del libro.

Para cada categoría se interpretarán los resultados del análisis con la comparación de los datos obtenidos en la entrevista, en el cuestionario y en la escala estimativa.

El primer indicador de análisis se constituyó en la definición que los alumnos dieron de la Historia. Partir de este punto era importante para saber qué idea tenían los jóvenes de la muestra acerca de la materia de la presente investigación (Vid supra, Cuadro 5 p. 84). Esta idea está determinada por la Historia que les han enseñado sus profesores y sus libros de texto.

En la preparatoria La Salle Bulevares, en la Universidad del Valle de México y en el Instituto San Mateo el más alto porcentaje para una respuesta estuvo en la consideración de la Historia como una narración de acontecimientos pasados; en el Instituto Juventud la mayoría de los alumnos especificó que se refiere sólo a los hechos pasados relevantes. Sin embargo fueron pocos los alumnos que señalaron el tipo de hechos que estu

dia la Historia y quienes circunscribieron la Historia a algún aspecto fueron porcentajes mínimos, como quienes contestaron que la Historia son los sucesos de origen social, o como quienes se refirieron a la Historia como los sucesos de índole político-económico o al estudio de los avances científicos y tecnológicos; pero en todas estas respuestas faltó la referencia al pasado.

Fueron pocos los alumnos que describieron a la Historia como una ciencia.

Por las respuestas expresadas se infiere que los alumnos tienen vago el concepto.

La utilidad que le asignan a su estudio es un general limitado circunscribiéndose a un aprendizaje como cultura general, aunque en el Instituto Juventud los alumnos también expresaron que la Historia sirve para conocer el pasado del hombre, resultando un porcentaje menor a la mitad del total el que hizo mención al hombre como sujeto de la Historia. En La Salle Bulevares y en el Instituto Juventud un porcentaje del 30 al 45 sobre el total señaló que la Historia sirve para tener una explicación de la vida, lo cual ya es más significativo de acuerdo al breve estudio que se hizo en el segundo capítulo, pero consideramos que la explicación de la vida es una respuesta muy general que abarca todos los fenómenos vitales y no deja claro el aspecto humano de la Historia.

Es importante notar que el profesor de la Universidad del Valle de México expresó que los alumnos aprenden la Historia sólo por la recopilación fáctica de los sucesos y que lo importante no es esto, sino la interpretación personal que se hace de los mismos. Sin embargo, los alumnos de su escuela no manifestaron en sus respuestas algún trabajo interpretativo, pues se limitaron a considerarla como un conjunto de hechos, sin mencionar relación alguna.

Así como es importante observar el concepto en el que los alumnos tienen a la Historia, antes de comenzar a analizar sus opiniones respecto al libro de texto que manejan, es igualmente útil tener una idea de la preparación profesional de los profesores. Su experiencia es un factor que hay que considerar al valorar su opinión.

La profesora de La Salle Bulevares y el profesor de la Universidad del Valle de México tienen la Licenciatura en Historia y la del Instituto Juventud y el del Instituto San Mateo tienen la especialidad en Historia de México la primera, y el segundo en Historia de México y Universal.

A pesar de que la profesora del Instituto Juventud es la única que no está titulada, en sus respuestas manifestó preparación docente y creatividad.

La experiencia mínima como profesores de esta materia es de cin

co años, tiempo que se considera suficiente para externar una opinión acertada sobre su vivencia docente.

En la metodología que utilizan los profesores en sus clases se detectó que las profesoras de La Salle y del Instituto Juventud emplean conocimientos didácticos pues emplean diversas técnicas para facilitar el logro de los objetivos del programa. El profesor de la Universidad del Valle de México expresó que no tiene que planear debido a los diez años de experiencia en la materia, y se contradijo al señalar que no deja a los alumnos actividades por su edad y porque requieren excesivo trabajo por su parte, pero en sus respuestas posteriores recalzó que el libro expone la Historia como una cronología sin relación y que por lo tanto tiene que dejar a los alumnos actividades y trabajos de interpretación.

El profesor del Instituto San Mateo evita hacer modificaciones al programa establecido, los otros tres profesores manifestaron inquietud por añadir temas de actualidad y el profesor del Valle de México externó que la Historia no es tan sólo el pasado, sino algo cotidiano, sin embargo esta idea no la expresaron sus alumnos.

Al iniciar el análisis de los textos lo primero que resalta es que los dos libros abarcan periodos diferentes de la Historia Universal. El libro de Ida Appendini incluye dos épocas, la Moderna y la Contemporánea, pero de la última se queda en la

Segunda Guerra Mundial. El libro de Amalia López sólo contempla la época Contemporánea y se queda en lo que sucede en el mundo hasta 1978.

Sobre esto hay que analizar qué libro se ajusta más al programa de estudios de la materia y del grado para el que fue elaborado.

Si se pretende que sea un libro de texto, tiene que estar correlacionado con los objetivos de la materia y si los temas se basan en el temario de clase o le falta contemplar otros temas, lo mínimo que se debe hacer es aclararlo en alguna parte del libro, pues éste debe satisfacer necesidades específicas de enseñanza-aprendizaje.

El libro de Ida Appendini está hecho de acuerdo a los programas vigentes de la S.E.P. y aunque las escuelas que sirvieron de muestra están incorporadas a la UNAM, en el programa que establece la UNAM para sus preparatorias está señalado como libro de texto.

Dado que el libro de Amalia López Reyes se inicia con la Revolución Francesa, los alumnos que lo lleven como texto, necesitan otro libro para estudiar los temas correspondientes a la Época Moderna. Pero hay que señalar que su intento fue avanzar más allá de la Segunda Guerra Mundial y actualizar los datos históricos con los que hoy se cuentan. Pero hay que cues-

tionar esta actitud de los profesores por estudiar la Historia "actual", pues la Historia no es el presente, además de que los hechos tan cercanos en el tiempo pueden carecer de objetividad.

Para el análisis de contenido de cada libro se utilizó el tema de la Revolución Francesa, ya que en dos de las escuelas que sirvieron de muestra fue uno de los temas más gustados. Para las otras dos escuelas fue la Segunda Guerra Mundial. Se escogió el primer tema por ser el más remoto, y por esto quizás más objetivo.

Para evaluar la profundidad del contenido de cada texto, hay que analizar la cantidad y el tipo de ideas básicas que maneja, así como de los conceptos fundamentales a los que alude. La cantidad de ideas básicas se analiza enlistándolas en una clasificación que las divida según correspondan al ramo económico, político o social.

Al respecto, en el libro de Amalia López Reyes y Manuel Lozano se encontraron sólo los conceptos de democracia y de injusticia a lo largo de todo el capítulo; las ideas básicas que maneja también fueron mínimas. El libro se concreta a relatar algunos hechos y esto de una manera concreta, incompleta y escueta. La división del tema no favorece la adquisición de un sig tema de pensamiento histórico, pues sólo habla de los antecedentes de la Revolución Francesa y los siguientes subtemas son

los nombres de los hechos en los que divide la Revolución, pero no es un sistema que pueda aplicarse a otro tema.

El tipo de hechos que maneja el libro son en su mayoría de tipo político, son menos los de orden económico y los de tipo social, como la cultura, la religión o el pensamiento de la época.

Los profesores que manejan el texto opinan que el libro cumple con los objetivos del programa, sin embargo no consideraron los temas de la época Moderna que no incluye el libro, y sí marca el programa.

Con relación a la objetividad del contenido del libro, la profesora de La Salle coincidió con el análisis hecho en esta investigación, pues dijo que el libro presenta bastantes aspectos políticos y económicos, faltando tocar más la cultura, la sociedad y la religión. En cambio, la profesora del Instituto Juventud juzga que el libro no polariza acontecimientos a un orden, pero que se tendencia es conservadora.

Los alumnos que manejan este libro evaluaron el contenido como regular y bueno. En las modificaciones que sugieren para mejorar su libro, fueron pocos los que piden mayor profundidad y un porcentaje mayor a la cuarta parte de la preparatoria La Salle piden mayor síntesis en el contenido, lo cual podría juzgarse poco adecuado para el nivel medio Superior, pues el análisis

lisis del contenido reveló que el texto es más bien fáctico y escueto.

El contenido del libro de Ida Appendini y Silvio Zavala tiene una profundidad más adecuada al nivel de preparatoria, pues manejan mucho más conceptos fundamentales como: libertad, igualdad, soberanía, democracia, revolución. Las ideas básicas son más numerosas y conforman el tema de una manera más completa y no tan fáctica, aunque los hechos que maneja son muy detallados, no se puede juzgar al libro como una cronología de sucesos sin relación. Los alumnos valoran como bueno el nivel de profundidad del libro.

El sistema que sigue para estructurar el pensamiento, favorece la adquisición de la materia histórica, pues divide el tema en causas, principales episodios, resultados y conclusiones. Este parámetro puede aplicarse a otros temas diferentes a la Revolución Francesa y da idea a los alumnos de la manera de estudiar la Historia.

Los hechos que maneja el libro presentan un equilibrio entre lo económico, lo político y lo social.

Sobre la objetividad del contenido, el profesor de la Universidad del Valle de México dijo que el libro no polariza por su simplicidad. En cambio, el profesor del Instituto San Mateo juzgó al libro como completo, señalando que la tendencia del

libro es capitalista por los conceptos que maneja y porque el autor siempre plasma su propia ideología.

El análisis didáctico del texto de cada escuela proporcionó los siguientes resultados:

Considerando la didáctica que emplean los libros en su totalidad, se detectó que ninguno de los dos textos presentan el inicio objetivos generales, con lo que se queda en el aire lo que deben aprender los alumnos con él.

En el de Ida Appendini no hay un mensaje previo en el que los autores establezcan contacto con los estudiantes y les expliquen las características del libro.

Amalia López Reyes y Manuel Lozano inician con un prólogo en el que explican el período que contempla su libro y señalan que le dan mayor importancia a los hechos económicos y políticos de la actualidad. Dicen que el libro no es historicista, aunque no explican a qué se refieren con esta pretensión. Suponemos que su intento fue evitar la cronología de datos, sin embargo en el libro no se presentan los hechos y tampoco se exponen ideas lo suficientemente fuertes para sustentar los temas en el nivel preparatoria.

Este libro también tiene una introducción que utiliza para explicar los hechos que anteceden a la Edad Contemporánea, pero

sin establecer relaciones de influencia con la época de estudio.

Los dos libros carecen de una advertencia en la que sitúen a los alumnos en el tipo de libro que proponen, aunque el prólogo de Amalia López Reyes podría servir de anuncio a lo que es el libro.

El libro de Ida Appendini ofrece al principio un índice general en el que enlista los veinte capítulos de su libro. No menciona los subtemas, los cuales son enumerados al inicio del capítulo al cual corresponden. También tiene un índice de lecturas, otro de ilustraciones y al final un índice analítico muy completo que ayuda a localizar nombres de personajes históricos, lugares, instituciones, guerras, etc. El índice analítico contribuye a utilizar más efectivamente el libro.

El libro de Amalia López Reyes y Manuel Lozano sólo tiene un índice en el que incluye temas, subtemas y lecturas. Le falta un índice de ilustraciones.

El diseño de las páginas del libro de Ida Appendini está sobrecargado de datos seguidos, no tiene espacios para que la vista descanse. Las hojas se aprovechan al máximo, utilizando renglón seguido a lo largo de todo el texto.

El diseño de las páginas de Amalia López Reyes está muy bien

distribuido, utilizando el texto con bastantes ilustraciones y deja espacios suficientes para no sobresaturar la vista.

La presentación en general del libro de Amalia López Reyes es atractiva, su tipografía es variada, mezcla al color verde para resaltar los títulos y subtítulos de los capítulos. Es muy clara la expresión del texto.

Los profesores y los alumnos también consideran que el texto está muy bien presentado.

La presentación del libro de Ida Appendini tiene un color poco atractivo, sus ilustraciones tienen una impresión deficiente y borrosa.

Los dos libros carecen de conclusiones generales, de apéndices y de glosario que explique los términos nuevos. Todos los profesores coincidieron en la necesidad de añadirlo, pues podría facilitar la comprensión de los temas y agilizar su exposición.

En el libro de Ida Appendini se incluye la bibliografía por capítulos, lo que favorece una clasificación bibliográfica temática.

Los profesores del Instituto Juventud y de la Universidad del Valle de México criticaron la falta de actualización de la bibliografía. La profesora de La Salle considera que a la bi-

bliografía le hacen falta autores europeos y de izquierda.

Con relación a la didáctica que utilizan los dos libros al interior de sus capítulos, lo investigado fue lo siguiente:

Los dos libros carecen de objetivos particulares por lo que no satisfacen la necesidad de concientizar a los estudiantes sobre lo que deben aprender con cada tema.

Ida Appendini y Silvio Zavala comienzan cada capítulo dando un marco general de la unidad, Amalia López Reyes y Manuel Lozano inician el capítulo con el tema sin contextualizar.

La opinión de los profesores al respecto fue muy disímula, la profesora de La Salle señaló que al libro de Amalia López Reyes le falta un esbozo general al principio, mientras que la profesora del Instituto Juventud aseveró que sí se introduce al texto.

Los dos profesores afirmaron que a Ida Appendini le falta introducir, este aspecto es importante para ver la forma cómo los autores integran el contenido, pues lo conveniente es que se siga un orden lógico que introduzca, muestre el desarrollo y al final concluya. Este orden no se sigue en el libro de Amalia López Reyes, quien sólo incluye el desarrollo del tema y esta manera no favorece la asimilación de lo esencial. Las respuestas dadas por los alumnos no representaron nada signi-

ficativo sobre la integración.

En cuanto a la redacción del tema, el estilo de Ida Appendini y Silvio Zavala es directo y claro. No se queda en un nivel descriptivo, explica los hechos mencionados. Sin embargo los dos profesores tienen algo que retroalimentar. El profesor de la Universidad del Valle de México opina que la exposición es abrumadora y el profesor del Instituto San Mateo que su estilo es poco claro para evitar parcializaciones.

El estilo que utilizan Amalia López Reyes y Manuel Lozano es algo elemental e inadecuado al nivel de los alumnos por utilizar un lenguaje muy simple, pero también utiliza palabras nuevas que no explica.

Con respecto a las ilustraciones, el profesor de la Universidad del Valle de México considera que en el nivel medio superior ya no son necesarias, o que en todo caso lo importante só lo son los mapas. Pero los demás profesores y los alumnos opinaron que faltan más imágenes en los libros. Es cierto que en el nivel de los alumnos los dibujos son inadecuados, pero no hay que olvidar que la imagen puede facilitar la comprensión de un hecho, y que es otro medio de acceso al conocimiento de la realidad, por lo que es importante que las ilustraciones que se incluyan sean explicativas del tema y sean atractivas y claras a la vista. En el libro de Ida Appendini se les da mayor importancia a los mapas, casi no incluye dibujos ni foto-

graffas, pero el problema es que tienen una impresión poco clara y sin color. Los profesores y los alumnos estuvieron de acuerdo en que no atraen la mirada.

El libro de Amalia López Reyes ofrece mapas, dibujos y fotografías claros y atractivos, sin embargo, la profesora de La Salle no los considera adecuados y agregó que faltan mapas. Se le da mucha importancia a las fotografías de personajes históricos.

En los dos libros se incluyen lecturas que amplían el conocimiento de cada tema. Ida Appendini utiliza lecturas fragmentadas de autores de cada época, de esta manera se incentiva a los alumnos. Amalia López Reyes utiliza autores modernos que hablan de cada época. Las dos ideas son buenas y podrían combinarse para aprovechar los beneficios de los dos tipos de lecturas.

Ida Appendini sugiere ejercicios para los alumnos al final de cada tema. Los ejercicios son en su mayoría de investigación bibliográfica, en un nivel de conocimiento y de análisis para elaborar cuadros sinópticos. Les falta profundidad a las actividades, pues podrían ser resueltas en niveles inferiores de educación.

Para concluir cada tema, Amalia López Reyes hace una recapitulación de los datos expuestos en el capítulo. Agrega informa-

ción que no está incluida en el contenido del capítulo. Lo que produce en el alumno un nivel puramente fáctico de los hechos, al enumerarlos sin sentido.

En términos generales, los libros pueden considerarse buenos, pero tienen algunos aspectos que podrían mejorarse, principalmente en cuanto a la integración y a la profundidad del contenido, pues no es adecuado que en preparatoria se maneje un nivel cognoscitivo circunscrito a los hechos principalmente, con pocos conceptos y sin un sistema del pensamiento histórico.

CAPITULO VBASES DIDACTICAS PARA LA ELABORACION DE UN
LIBRO DE TEXTO DE HISTORIA UNIVERSAL

La intención de proponer una serie de bases didácticas fundamentadas para elaborar un libro de texto de Historia Universal, es la de aportar un conocimiento que oriente a quien tiene a su cargo la función de escribir. La enseñanza de la Historia no puede limitarse a la consideración de la materia histórica, no es sólo necesario saber Historia sino saberla escribir didácticamente con la finalidad de transmitirla considerando su objeto de estudio (vid supra cap. III).

Considerando la enseñanza desde una perspectiva que rebasa a la simple instrucción, lo importante es tener en claro que lo que se debe lograr en primer plano es la formación de una actitud para aprender, considerando que para que esto sea posible, la mejor motivación es brindar al estudiante una enseñanza que no se limite al contenido temático, sino que considere el modo como los estudiantes aprenden y la manera o el camino que facilitará esta tarea, además de la utilidad y trascendencia de ese aprendizaje.

En la elaboración de un libro de texto se pueden considerar dos aspectos que guardan una influencia recíproca. El primero se pregunta por el contenido a estudiar, y el segundo, por el

modo de presentar la selección didáctica del contenido. El siguiente cuadro esquematiza estos dos aspectos y señala los elementos que se contemplan al analizar qué es lo que conforma el contenido del libro, y cuál debe ser el tratamiento del contenido desde una perspectiva eminentemente didáctica.

CUADRO 7 ELEMENTOS CONTEXTUALES Y DIDACTICOS DE UN LIBRO DE TEXTO		
CONTENIDO	HECHOS ESPECIFICOS IDEAS BASICAS CONCEPTOS FUNDAMENTALES SISTEMAS DE PENSAMIENTO	
DIDACTICA	ESTRUCTURA GENERAL DEL LIBRO	ESTRUCTURA PARTICULAR DEL CAPITULO
	OBJETIVOS GENERALES INTRODUCCION INDICE CONCLUSIONES GENERALES DISEÑO BIBLIOGRAFIA GLOSARIO APENDICES	OBJETIVOS PARTICULARES INTRODUCCION CAPITULAR REDACCION RECAPITULACION CONCLUSIONES PARTICULARES LECTURAS ACTIVIDADES AUTOEVALUACION TIEMPO DIDACTICO

V.1 Selección de Contenidos que Deben Contemplarse en la
Elaboración de un Libro de Texto de Historia Universal

Al emprender la cuestión temática de los textos de cualquier materia, y en específico de Historia Universal, quien los va a elaborar tiene que plantearse que su contenido se puede dividir en varios niveles dependiendo de la profundidad y de la actividad intelectual que requieran para su aprendizaje.

Este punto es fundamental para evitar que con el texto se propicie una memorización mecánica de datos históricos sin sentido. Escribir un libro de texto de Historia Universal no es tan sólo narrar acontecimientos de una manera cronológica ni limitarse a un plano de hechos pasados.

Para que el libro favorezca el aprendizaje de la Historia Universal como ciencia crítica y reflexiva del pasado humano, (vid supra cap. III, inciso III.1.2.) se deben manejar niveles de operación intelectual correspondientes.

Hilda Taba expone cuatro niveles de contenido (79) que pueden servir para dar una idea de la complejidad o profundidad a las que debe aspirarse con la enseñanza de la Historia Universal a través de un libro de texto.

(79) TABA, H.; Elaboración del Currículo; p. 232-240.

V.1.1 Nivel de Hechos y Procesos Especificos

El primer nivel de contenido lo constituyen los hechos y procesos específicos que son los datos de los acontecimientos, las características particulares. Su aprendizaje no requiere de un proceso mental superior. Pero constituyen la materia prima para el desarrollo de las ideas. De los hechos se derivan las generalizaciones y los discernimientos.

Es necesario que sean cuidadosamente seleccionados para que se relacionen con el contexto de las ideas a las cuales sirven y sean interpretados dentro de él.

El libro de texto no puede tener un contenido limitado a los hechos, pues de ser así se estaría manejando una cronología de datos inconexos que no son propiamente la Historia Universal, y que serían un simple historicismo.

Un ejemplo de hechos específicos serían todas las fechas y nombres de la Revolución Francesa, como que el 14 de Julio de 1789 fue la Toma de la Bastilla.

V.1.2 Nivel de Ideas Básicas

El segundo nivel de contenido son las ideas básicas que hablan de relaciones casuales, o que describen hechos generales y que aportan un conocimiento dinámico que explica varios fenómenos

específicos.

En el contexto de las ideas básicas surge la comprensión y el discernimiento. Los fenómenos a los que se refiere son más complejos y representan la comprensión necesaria sobre la materia.

Puede resultar difícil llegar a un acuerdo en cuanto a los que constituyen las ideas y los principios básicos de la Historia Universal debido a la multiplicidad de corrientes históricas, pero precisamente es fundamental que el libro exponga las diferentes posturas que se han adoptado ante la interpretación de la Historia. De esta manera se propiciará que los estudiantes tomen una actitud crítica y discernan sobre el conocimiento que están adquiriendo.

Cuando el nivel de operación intelectual es más profundo, también se propicia que el aprendizaje de la Historia no se quede en un nivel cognoscitivo, sino que los estudiantes adquieran hábitos y actitudes ante los acontecimientos históricos que están asimilando o de lo que están apropiándose.

Sólo las ideas que presentan un grado mayor de abstracción pueden transferirse a otras situaciones de aprendizaje.

Un ejemplo de idea básica es:

- El antecedente ideológico de la Revolución Francesa fue el Racionalismo que dio origen a la Ilustración y a la Religión Natural.

V.1.3 Nivel de Conceptos Fundamentales

El tercer nivel de contenido son los conceptos que conforman los temas recurrentes que se van dando a lo largo de todo el contenido del libro de texto. "Son sistemas complejos de ideas altamente abstractas que sólo pueden estructurarse mediante experiencias sucesivas en una variedad de contextos". (80)

Por tener un nivel de complejidad mayor se debe procurar que los estudiantes encuentren un gran número de conceptos a lo largo de todo el libro de texto.

Un ejemplo de conceptos fundamentales es el de Democracia o el de Soberanía.

V.1.4 Nivel de Sistemas de Pensamiento

Es el nivel en el que se plantean las preguntas generales que abarcan todo el contenido de una disciplina. Por medio de estos sistemas se propicia que los estudiantes desarrollen un pensamiento Histórico.

(80) TABA, H.; Op. cit.; p. 236.

El sistema de pensamiento constituye la estructura de la materia, es el camino esencial para descubrir causalidades apropiadas, para manejar generalizaciones o para establecer conclusiones.

En el libro de texto de Historia Universal se puede apreciar un sistema de pensamiento al establecer antecedentes, causas, episodios principales (económicos, políticos, sociales, culturales y religiosos), resultados o repercusiones, conclusiones, etc.

Cuando el texto se limita a narrar cronológicamente los hechos, no se contribuye a que los estudiantes piensen históricamente, haciendo interpretaciones.

Dentro de las variables cognoscitivistas del aprendizaje (vid. supra p. 38) se señala que presentar el contenido que se va a aprender organizado dentro de un contexto, favorece el aprendizaje. Este enunciado apoya la exposición de un sistema de pensamiento histórico que sirva como contexto para la asimilación de la Historia Universal.

Mientras el contenido del libro de texto abarque niveles de complejidad mayor en su estructura, los estudiantes tendrán que corresponder con operaciones intelectuales superiores y saldrán de la limitación que reduce a la Historia Universal a una acumulación memorística de datos.

Otro aspecto importante al elaborar el contenido de un libro de texto es la integración de todos los temas. El libro es un todo compuesto por partes que deben guardar relaciones mutuas para preservar la unidad.

Cuando el libro está escrito de acuerdo con un sistema de pensamiento histórico, se establece fácilmente la integración del contenido. Los contenidos deben presentarse a los estudiantes integrados de tal manera que posibiliten la percepción de la unidad y la totalidad que tienen los fenómenos entre sí, contemplando la transferencia de los mismos.

Establecer los niveles de contenido que deben manejarse en un libro de texto de Historia Universal es importante pues determinan el manejo didáctico que se le dé al libro.

V.2 Bases didácticas que deben contemplarse en la elaboración de un libro de texto de Historia Universal

Para establecer cómo se debe presentar didácticamente el contenido de un libro de texto, existen varios elementos que marca la Didáctica con el fin de estimular el proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

Desde el punto de vista didáctico el libro puede considerarse

en dos apartados, el primero referido a la estructura general del libro y el segundo en relación a la estructura de cada capítulo, tal como está señalado en el Cuadro #7 (vid supra, p. 166).

V.2.1 La Estructura General del libro

V.2.1.1 Objetivos generales

De acuerdo con uno de los principios del aprendizaje cognoscitivista "las actividades que se realizan con un propósito se aprenden mejor". (vid supra p. 49).

Todo libro de texto, así como todo recurso didáctico, es elaborado con una intención, pero la importancia del texto no sólo estriba en su calidad de medio para la enseñanza-aprendizaje de una materia en específico, sino en la finalidad para la que se utiliza; por lo tanto es importante especificar los objetivos que se pretenden alcanzar con él.

La elaboración de objetivos es un aspecto didáctico muy generalizado en la actualidad, sin embargo hay ciertas consideraciones que se tienen que tomar en cuenta en su planteamiento.

Al elaborar un libro de texto de Historia Universal hay que partir del hecho de que el libro se hace para satisfacer una necesidad.

En el capítulo tercero se habló sobre lo que es la Historia y con base en este conocimiento se puede ver con claridad que es una materia básica en la formación del hombre actual (vid supra cap. III).

Mastache Román⁽⁸¹⁾ señala una serie de razones por las que se enseña la Historia y que por lo tanto constituyen objetivos de enseñanza para la Historia:

1o. Porque en la vida social el adulto y el adolescente, leen periódicos, revistas y libros que aluden a hechos históricos con los que a menudo opera el hombre común; sostienen conversaciones, asisten a conferencias y a reuniones sociales, culturales y políticas, adoptan actitudes y sostienen opiniones que exigen previa información histórica. La vida social pasada o presente es Historia; por tanto, el aprendizaje de ésta es un imperativo de la vida.

2o. Todo ser humano tiene la necesidad de situarse correctamente en su época y en su ambiente para lograr mayor eficiencia individual y social, para convertirse en seguro agente de progreso. El estudio de la Historia vuelve a presentarse como una necesidad que emana de la vida social y colectiva.

3o. La enseñanza de la Historia tiene bondadosos resultados en

(81) MASTACHE, Román, Jesús; Didáctica de la Historia, p. 34.

el niño, el adolescente y el joven: estimula el desenvolvimiento mental, ofrece modelos positivos de conducta, forma hábitos y crea ideales, socializa al educando, esto es, lo vincula y lo integra a la comunidad nacional.

40. Historiadores, escritores y pedagogos notables afirman que estudiamos y aprendemos Historia también por deleite (...)

50. Enseñamos Historia para conocernos como comunidad específica (nacional) y parte constitutiva de la comunidad internacional, para comprendernos, solidarizarnos, luchar por la convivencia pacífica, el bienestar de todos, el respeto a la dignidad y a los derechos del hombre y del ciudadano.

60. Don Alfonso Caso afirma que "mediante la enseñanza de la Historia explicamos nuestras instituciones económicas, jurídicas, políticas y culturales, para formar el espíritu cívico y hacer de cada individuo un ciudadano consciente y un colaborador efectivo en la vida social y política del país.

Una vez conscientes de las grandes aportaciones que brinda la enseñanza y el aprendizaje de la Historia, se tiene que tener presente que el libro cumple con la finalidad específica dentro del proceso, de proporcionar a los estudiantes un acceso al conocimiento al alcance de la mano, permitiéndoles trabajar con la información, por lo mismo es necesario escribir el libro con la idea de adecuarlo a las características generales que mejor des

criban a los alumnos hacia quienes está dirigido.

Obviamente las características que se señalen no se ajustarán perfectamente a todos los grupos que utilizaran el texto, pero aquí se habla de considerar por lo menos las características del alumno promedio.

Las características que se tienen que tomar en cuenta son: El nivel para el que se escribe, pues siendo el nivel medio superior, los niveles de contenido deberán también ser superiores; la edad de los alumnos, que por el grado calculamos que oscila entre los 15 y 18 años; el coeficiente intelectual de los alumnos, el cual consideramos que por la naturaleza del libro de texto debe dirigirse al medio; las características socio-económicas promedio, etc.

De no ser así, se debe especificar, al plantear los objetivos generales para quien se escribe.

V.2.1.2 Exordio

Por ser el exordio la invitación a leer el libro y la explicación de lo que es en esencia el texto, los objetivos generales pueden ser parte de la misma, sin embargo, por su importancia se le dio un planteamiento aparte.

El exordio es la puerta de entrada al texto y como tal, puede

ser una fuente de motivación y estímulo para el estudiante; hay quienes utilizan un prólogo para cumplir esta función, y dedican la introducción a plantear un esbozo de la Historia Universal.

Al iniciar el texto, el escritor puede abocarse directamente a tratar el contenido, pero esto resulta poco delicado, puede ser más agradable al lector tener un contacto previo con quien escribe, contacto que se logra con unas palabras antecedentes al contenido.

Es importante que al no limitar la enseñanza de la Historia a la cronología de datos, sino a la formación de habilidades críticas y actitudes ante la Historia, el historiador muestre su experiencia y sus opiniones al presentar el libro.

El exordio es la preparación para el estudio de los conocimientos que el estudiante va a encontrar en el texto, por lo que se rfa recomendable que se tratara sobre "Ciencia y Metodología de la Historia" con el fin de que los alumnos se enfrenten a la Historia Universal con una visión más precisa de lo que constituye su tema de estudio.

Al presentar su libro de texto, cada autor escoge los tópicos que le gustarfa que sus lectores conozcan antes de enfrentarse a la materia propiamente dicha, sin embargo es recomendable contemplar los aspectos que se han mencionado por el carácter de

un exordio.

Para el exordio se pueden tener en mente la proposición del esquema general de la obra y el planteamiento de los problemas a los que se enfrenta el estudio de la Historia Universal, así como las diferentes corrientes del pensamiento histórico y los métodos que se utilizan en su investigación, así como la breve descripción de lo que se presentará en todos y cada uno de los capítulos.

V.2.1.3 Indice

El índice es la lista donde se plasman todas las partes y el contenido de un libro de texto. En su elaboración no hay reglas escritas, pues algunos autores prefieren mencionar en él sólo el título de los capítulos del libro y otros prefieren incluir todos los temas con sus subtemas y todos los apartados que se tratan en el capítulo.

La utilidad del índice consiste en la muestra de todo lo que un estudiante puede encontrar en su libro de texto, por lo que se considera que mientras más completo se elabore proporcionará una ayuda más valiosa.

Existen diversos tipos de índices entre los que se encuentran:

a) General.- Es la lista de todo el contenido del libro de texto.

b) De Ilustraciones.- Es la lista de los mapas, fotografías y dibujos que se presentan a lo largo de todo el libro de texto.

c) De Lecturas.- Es la lista de todos los fragmentos o pequeñas disertaciones de otros autores que se presentan en el libro de texto.

d) Analítico.- Es la lista de todos los nombres, instituciones, personajes y lugares que se mencionan en el libro de texto. Se presentan en un orden alfabético y ocupa el final de la obra.

Para facilitar la presentación de todo el contenido, se debe dar la numeración de los temas y subtemas que abarca el libro. Para el tema de cada capítulo se utilizan números romanos u ordinales; para los subtemas se pueden utilizar decimales o letras, cuidando la secuencia lógica entre los mismos. Las partes que no sean contenido propiamente dicho, tales como la introducción, las conclusiones, las actividades, o la bibliografía no van enumeradas.

La paginación debe presentarse completa desde el principio del exordio hasta el final de la bibliografía.

V.2.1.4 Conclusiones generales

Concluir es dar por terminada la obra. La Historia Universal es un tema inacabado, por lo que las conclusiones nunca pueden ser determinantes ni absolutas, pero deben ayudar a que el estudiante elabore una visión final de conjunto de los temas es-

tudiados en el libro de texto.

Las conclusiones generales pueden ser de gran utilidad para que los alumnos no se queden con conocimientos vagos; y así como se introdujo para presentar la obra, hay que concluir con la intención de estimular a continuar profundizando en el estudio de la Historia Universal, pero lo más importante será que los alumnos formen una actitud para seguir aprendiendo y que no se queden con lo logrado con base a un texto.

V.2.1.5 Diseño

El diseño es la forma como se presenta el libro de texto. Es la manera como se maneja el espacio y el color del libro. Es un aspecto muy importante, pues aunque el fondo del contenido es lo que el estudiante debe asimilar, la presentación del contenido puede favorecer el estímulo de los sentidos externos y ayudar de esta manera a la adquisición del conocimiento, pues "no hay nada en la inteligencia que no haya pasado antes por los sentidos".

En el caso del libro de texto, el sentido estimulado es la vista. Hay varios aspectos que se deben cuidar con respecto al diseño:

a) Espacio.- El espacio es la extensión que limita al libro de texto. Se utilización puede contemplarse desde dos puntos de

vista: el primero se refiere a su economía, es decir, a el mejor aprovechamiento del espacio que abarca el libro; y el segundo se refiere al equilibrio que debe guardar para que no sea una atiborramiento de contenido. Debido a lo extenso que es el estudio de la Historia Universal, el espacio puede constituir un problema, sin embargo, es necesario considerar que la distribución en la página debe ser equilibrada y debe permitir descansos a la vista.

b) Tipo de letras.- El tipo de letras que se utilice en el libro puede ser un factor que favorezca la distinción entre los niveles de contenido que se manejan, es decir, que las ideas básicas se pueden distinguir de los hechos específicos y así también los conceptos y del sistema de pensamiento que se maneja. El tamaño de las letras es importante para no cansar la vista.

c) Uso del Color.- El color puede ser un estímulo dentro del libro de texto. Su utilización no se limita a las ilustraciones, sino que también se pueden resaltar los títulos y subtítulos con la ayuda de alguna tonalidad en especial.

d) Uso de Ilustraciones.- Utilizar ilustraciones en un libro de texto para el nivel medio superior podría parecer inadecuado, pero en muchas ocasiones "una imagen vale más que mil palabras" y es por esta razón que se les da importancia. La Historia Universal se ha desarrollado no tan sólo en el tiempo, si-

no también en el espacio. Representar un espacio por medio de ilustraciones hace más vívida la experiencia y por lo tanto contribuye al aprendizaje. Es importante que el libro contenga los mapas de las regiones a las que alude y que los dibujos y las fotografías sean realmente representativos de los momentos y situaciones históricas que relaten. Las ilustraciones no son un simple adorno del texto, cumplen una función de enseñanza y por lo tanto no pueden ser escogidas al azar. Su atractivo y claridad son fuentes de estímulo para el lector. También es importante considerar que al pie de cada ilustración sea explicativo y se relacione con el contenido al que pretenden ilustrar.

V.2.1.6 Bibliografía

La bibliografía es el conjunto de libros que apoyan los temas tratados en el libro de texto, con sus datos de edición. Es un elemento muy importante en el libro de texto en el nivel medio superior, pues aunque el libro satisface algunas necesidades de aprendizaje de la Historia Universal, no puede ser el único medio para conseguir información al respecto. Una bibliografía completa y variada es indispensable para cada tema. La bibliografía se puede clasificar de varias maneras, aquí vamos a considerar dos:

a) Bibliografía Básica.- Está compuesta por los libros indispensables para el estudio de cada tema tratado en el libro de

texto. Son libros que profundizan el conocimiento de la Historia Universal y amplían la visión de cada tema de manera fundamental.

b) Bibliografía Complementaria.- Son los libros que orientan a los estudiantes más interesados en el tema, ayudando a completar el conocimiento de la Historia Universal.

La bibliografía debe presentarse en orden alfabético y proporcionar los siguientes datos: Apellido y nombre del autor o autores, título de la obra, traductor, número de edición, editor, lugar de edición, año de publicación y número total de páginas.

La manera de presentar la bibliografía puede variar dependiendo de la preferencia de cada autor, lo mismo que el lugar que ocupa. Hay quienes exponen una bibliografía general al final del libro y quienes proporcionan una bibliografía específica para cada tema que se trate, al final del capítulo correspondiente. Si se presenta de esta manera se tiene la ventaja de proporcionarla clasificada y esto contribuye para que el estudiante encuentre con mayor facilidad los libros que necesita para cada tema en específico.

V.2.1.7 Glosario

El Glosario es un pequeño diccionario que sirve para explicar las palabras poco claras; es el léxico que utiliza el autor en

el libro de texto y que viene explicado al final de la obra.

Esta parte del libro favorece la adquisición de un vocabulario más amplio y con esto se perfecciona la forma de expresión de los estudiantes.

La Historia Universal es un conocimiento que abarca muchos términos que en la actualidad están en desuso, pero que un estudiante de esta materia no puede desconocer.

El Glosario favorece la comprensión de la Historia por lo que hay que valorarlo y tener presente que su elaboración requiere un trabajo amplio y cuidadoso.

V.2.1.8 Apéndices

Son las partes que no son propiamente el contenido del libro, pero que se añaden al final para completar algunos de los temas tratados. También puede denominárseles como anexos y su inclusión en el libro cumple la ampliación de la formación del estudiante.

V.2.2 La Estructura Particular de cada Capítulo

V.2.2.1 Objetivos Particulares

Los objetivos particulares son las metas que se plantean sobre

los aprendizajes que conducirán al logro de los objetivos generales de la asignatura.

Para resolver el problema de su planteamiento se puede utilizar una taxonomía de objetivos. Existen diversas taxonomías que clasifican el comportamiento que se espera adquieran los alumnos con la enseñanza de alguna materia en específico. Las clasificaciones se han hecho con diferentes intenciones. Bloom formuló su taxonomía para que ayudara a evaluar el aprendizaje de los alumnos. Después hubo quien se preocupó más por hacer hincapié en una taxonomía de objetivos operacionales. Lo importante es la división que hacen de los dominios de aprendizaje y de los niveles de contenido de complejidad creciente que conforman cada dominio.

Utilizar una taxonomía para analizar objetivos "precisa qué comportamientos serán buscados, implantados, alentados y reforzados con preferencia a otros. Es el paso decisivo hacia la operacionalización". (82)

Una taxonomía de objetivos puede servir de eslabón entre los objetivos generales y los particulares.

La taxonomía de objetivos que propone Bloom se divide en tres dominios: el Cognoscitivo, el Afectivo y el Psico-motor.

(82) LANDSHEERE, V. y G.; Objetivos de la Educación; p. 80.

Cada dominio está jerarquizado en niveles establecidos de menor a mayor complejidad. Los niveles superiores se logran con forme se van logrando los inferiores.

Para la elaboración de los objetivos particulares del libro de texto se tiene que contemplar el aprendizaje como todo un proceso que no se limita a su resultado. Con esto, lo que se quiere subrayar es que aunque la mejor manera de evaluar el aprendizaje es por medio de sus manifestaciones resultantes, quien tiene a su cargo la función de enseñar debe plantearse el problema contemplando cada fase del proceso y con esta perspectiva elaborar los objetivos particulares, aunque su planteamiento se refiera a las modificaciones o adquisiciones que el alumno logrará con el aprendizaje de cada unidad del libro de texto.

Otro factor que hay que tener en cuenta es que el aprendizaje no se reduce a conductas observables, de pretender esto se estaría fragmentando y disociando el contenido.

En la actualidad lo que caracteriza propiamente la elaboración de objetivos es la medición de las conductas externamente determinadas que se quieren lograr, esto contribuye a que los resultados del aprendizaje sean evaluados objetivamente, pero también tiene la desventaja de propiciar un aprendizaje mecánico, lo que se debe evitar.

La construcción de objetivos no es tan sólo un problema de verbos, pues éstos pueden denotar conductas muy generales, su redacción requiere un cuidado especial, para que con ellos se alcancen niveles de operación intelectual más complejos y de conductas actitudinales y afectivas además de cognoscitivas. Para lo que contribuye utilizar las taxonomías de objetivos.

Los objetivos particulares son la base que fundamenta los niveles de contenido, así como las actividades que conducirán a su adquisición, por lo mismo, al plantearlos se deben contemplar desde dos puntos de vista: Los objetivos de enseñanza del libro y los objetivos de aprendizaje que se lograrán con la enseñaanza de la Historia Universal por medio del libro de texto.

La evaluación de la materia se hace con respecto a estos planteamientos, pues de lo que se trata es de contrarrestar si se lograron las finalidades del aprendizaje.

V.2.2.2 Introducción capitular

La introducción capitular es el preámbulo que liga los temas del libro de texto. Se escribe para establecer la secuencia y los antecedentes de los hechos históricos y para evitar una fragmentación en el contenido del libro de texto.

La función que cumple dicha introducción es proporcionar las ideas que colaboren para que los estudiantes contemplen la se-

cuencia de la Historia y contribuye a la formación de un sistema de pensamiento histórico al plantear un breve esquema del contenido a estudiar. Un esquema introductorio puede servir además como fuente de motivación para el alumno debido a la presentación de lo que va a estudiar.

Otra modalidad de introducción para el capítulo es el planteamiento de las cuestiones básicas que el alumno debe dominar para que sea más efectivo el aprendizaje del contenido propio de cada capítulo. Todo aprendizaje requiere de cierta preparación por parte del alumno y aunque el nivel medio superior indica un grado determinado de estudios, se debe encarar el problema de su capacidad real para enfrentar niveles complejos de contenido.

Para determinar lo anterior se podría utilizar en cada capítulo una prueba introductoria que ayude al estudiante a evaluar si los conocimientos que ya posee son una base adecuada para asimilar el nuevo aprendizaje que se les propone en el libro de texto.

V.2.2.3 Redacción

La redacción es la forma como se expresan las ideas por escrito. Es un factor fundamental en la elaboración de un libro de texto, pues de la manera como se redacte depende la comprensión del contenido.

La redacción no se limita a los signos y a las reglas gramaticales, sino que es una búsqueda de los signos y de las estructuras más idóneas para expresar lo que se desea.

No basta dominar el contenido a enseñar, y el modo como los eg studiantes aprenden para elaborar un libro de texto son fundamentales las palabras porque constituyen los medios que se uti lizan.

Las principales características que debe cubrir la redacción del libro de texto son: la corrección, la claridad, la precisión, la sencillez y la adecuación. (83)

La corrección está marcada por criterios formales y por criterios contextuales. Los primeros los establece la gramática, la lógica y las Academias de la Lengua; los segundos se derivan del uso general y del fin para el que se redacta el libro de texto.

La claridad consiste en que el contenido sea fácilmente comprendido y de lectura accesible. La claridad es un factor muy importante para despertar el interés y para establecer una comunicación adecuada con los estudiantes.

La precisión de un escrito es la cualidad de transmitir el sig

(83) TENORIO, J.: Redacción, Conceptos y Ejercicios; p. 27.

nificado deseado por el autor, exactamente lo que se desea comunicar. "es la especificación de los conceptos mediante palabras y formas de construcción adecuadas". (84)

La sencillez consiste en expresar lo que se desea sin palabras o ideas superfluas, se debe utilizar únicamente el lenguaje necesario. La sencillez se logra expresando las ideas una por una y evitando el uso de palabras rimbombantes y rebuscadas.

La adecuación consiste en escribir teniendo en cuenta el tipo de libro que se está elaborando, así como el tema y el lector al que se dirige el texto. Un escrito es adecuado si la disposición del contenido, el vocabulario y el estilo utilizados concuerdan con el propósito que les dio origen.

V.2.2.4 Recapitulación

La recapitulación es un complemento del tema. Consiste en la repetición resumida del contenido del capítulo, con la intención de favorecer la integración del conocimiento, además de que colabora para que los alumnos reafirmen su aprendizaje y de esta manera tengan una mejor fijación.

Se podría considerar como un análisis abreviado de contenido o simplemente como el resumen que sintetiza a las ideas más importantes de toda la exposición.

(84) TENORIO, J.; Op. cit.; p. 28.

La recapitulación puede hacerse de varias maneras, ya sea un resumen corrido del capítulo, o un cuadro sinóptico o un sumario de los hechos, ideas y conceptos más importantes que fueron tratados.

V.2.2.5 Conclusiones particulares

Cada tema tratado en el libro concluyó en algo, por lo que es importante que cada unidad presente los resultados o conclusiones que se derivan de su estudio.

Las conclusiones son las ideas que se desprenden del contenido expuesto. No son una repetición de las ideas ya mencionadas, sino las ideas nuevas que surgen a partir de lo recientemente aprendido. Su importancia radica en que constituyen un nivel que rebasa al aprendizaje de hechos referidos cronológicamente y sin sentido.

V.2.2.6 Lecturas

Las lecturas son los fragmentos o escritos breves de otros autores que se presentan al final de cada capítulo.

Las lecturas no son sólo otro complemento del contenido, sino que deben formar parte del mismo pues favorecen que los estudiantes establezcan un contacto directo con la época que están estudiando.

su elección cuidadosa es necesaria para que no se conviertan en un adorno más del libro de texto y que por el contrario, contribuyan a ampliar y profundizar en los temas.

Las lecturas que se presentan pueden tener dos orígenes: se pueden extraer escritos de personajes de cada época en cuestión, o se pueden utilizar fragmentos de historiadores que se refieran a los temas tratados.

La elección de lecturas queda completamente al arbitrio del egcritor, sin embargo es importante considerar que deben escoger se según colaboren en el logro de los objetivos previamente establecidos al inicio del capítulo.

V.2.2.7 Actividades

El aprendizaje es un proceso dinámico que se verifica en el estudiante, por lo que requiere una gran actividad intelectual. Para que el libro favorezca la producción del aprendizaje, además de la información debe ofrecerle actividades para que no quede detenido sólo en la fase de recepción.

La propuesta de actividades es otra forma de colaborar para que los alumnos trabajen con los niveles de contenido superiores. No se pretende que su sugerencia coarte la creatividad del profesor, ni resolverle todo el problema didáctico, pues él tendrá que adaptar su función al grupo específico para el

cual trabaja, sin embargo, el proponer una serie de bases didácticas para elaborar un libro de texto, se tiene la idea de comprometer al escritor en el proceso de aprendizaje de sus lectores, lo que se logra al cumplir con su función didáctica lo más completamente posible.

Las actividades favorecen la transferencia del aprendizaje si se recurre al auxilio de la Geografía o del Civismo, por ejemplo, para desarrollarlas.

Así como el aprendizaje no se limita al resultado de todo el proceso, no es correcto pretender que el aprendizaje surge por la simple repetición de actividades. El objeto de incluirlas en el libro de texto es contribuir en la formación de aptitudes y hábitos que averigüen científicamente y objetivamente la verdad histórica, que no se conformen con la información dada, sino que estén en una constante búsqueda de la adecuación del pasado real del hombre con el relato e interpretación que se hacen en el presente.

El tipo de actividades que se propongan tienen que estar en relación con los niveles de contenido que se manejen en el libro de texto y con las fases en las que se va produciendo el proceso de aprendizaje en los alumnos. Por lo tanto, las actividades se pueden ordenar en una secuencia de experiencias que favorezcan las diferentes fases del proceso (vid supra p. 32) Se podría dividir en cuatro periodos, para los cuales cabría

señalar algunos ejemplos de acciones que los apoyen:

- a) Fase del Sincretismo.- Por ser el momento de la recepción del nuevo contenido, se pueden sugerir las siguientes actividades: leer, investigar, estudiar, escuchar, observar, cuestionar, etc.
- b) Fase de Análisis.- En este momento el contenido es dividido en sus partes, por lo que se sugieren actividades como: analizar, razonar, relacionar, contrastar, comparar, describir, identificar especificar.
- c) Fase de Síntesis.- En este momento se reúnen las partes separadas para formar de un modo ya asimilado el contenido. Las actividades que se podrían señalar son: sintetizar, resumir, concluir, exponer, describir, etc.
- d) Fase de Aplicación.- En este momento se puede hacer uso del contenido ya asimilado en actividades como: discutir, ilustrar, explorar, comentar, comprobar, enjuiciar, interpretar, relacionar, etc.

La cantidad de actividades que se propongan no tiene límite, pues mientras más se sugieran amplían la posibilidad de trabajo del alumno, pero sería conveniente que se hiciera énfasis en el manejo de ideas básicas y de conceptos fundamentales, pues el terreno de los hechos específicos tiene un alcance limitado a su memorización.

V.2.2.8 Autoevaluación

Para completar la ayuda didáctica que puede prestar el libro de texto se debe incluir un apartado que verifique el logro de objetivos propuestos para cada tema. La mejor manera es proponer al final de cada capítulo una serie de cuestiones que los alumnos deberán resolver con el fin de que ellos mismos juzguen el aprovechamiento que hayan alcanzado, y la fijación del aprendizaje que tuvieron.

Una manera práctica de autoevaluación son las pruebas objetivas, las que tienen la ventaja de proporcionar fácilmente a los alumnos, los datos acerca de los aciertos o de los errores en sus respuestas, lo que les permite la corrección de errores y favorece el aprendizaje (vid supra p. 38).

Para que las pruebas objetivas sean eficaces deben reunir las siguientes características:

a) Validez.- Deben corresponder exactamente a los objetivos

del aprendizaje que se planearon para el tema.

b) Objetividad.- Cada reactivo debe estar claramente redactado y admitir una sola respuesta correcta.

c) Confiabilidad.- Deben proporcionar las suficientes precisión y claridad como para que los resultados de varias aplicaciones a los mismos alumnos, proporcionen resultados similares.

d) Sensibilidad.- Deben registrar el grado de avance por el alumno.

e) Aplicabilidad.- Deben ser fáciles de aplicar, de contestar, de corregir y de evaluar.

Lo cierto es que una de las grandes desventajas de las pruebas objetivas es su poca capacidad para valorar niveles complejos de aprendizaje, sin embargo tampoco se reducen a la consideración del aprendizaje memorístico de hechos, sino que pueden servir para verificar la capacidad de los alumnos para discernir, relacionar sintetizar, juzgar y aplicar en cierta medida los contenidos asimilados.

Ya será función del profesor evaluar por medio de otros recursos más complejos, mientras tanto, el libro puede cumplir con esta función didáctica con algunas cuestiones objetivas.

Las principales modalidades de pruebas objetivas son las siguientes:

a) Pruebas de respuesta breve.- Son las pruebas que presentan

una incógnita que se resuelve con una contestación precisa mediante una palabra o frase. Los tipos de reactivos pueden ser los cuestionarios de respuesta breve, las pruebas de caneavá y las de complementación. Lo que varía en cada tipo es la forma de presentación, pues en los primeros se construye una pregunta clara y precisa que da lugar sólo a una respuesta; en las segundas se construye una frase afirmativa en la cual se intercala un espacio en el que deben responder los alumnos; y las terceras se deja un espacio al final de un enunciado en el que falta la respuesta.

Generalmente se utilizan para evaluar el aprendizaje de hechos específicos, pero también se pueden utilizar para evaluar el conocimiento de principios, de métodos o para interpretar datos sencillos.

Su elaboración debe ser original y no tomar enunciados directamente de cada capítulo.

b) Pruebas de respuesta alternativa.- Están constituidas por proposiciones que presentan dos respuestas alternativas, generalmente falso-verdadero, entre las que el alumno debe elegir.

Requieren de gran habilidad en su elaboración para evitar cuestiones triviales y para reunir las características de un buen reactivo.

También se debe contemplar que se prestan para la adivinación, pero como en el libro de texto se plantean para que los alumnos se autoevalúen, no tendría caso que ellos mismos falsearan sus respuestas.

Entre las recomendaciones que se hacen para su elaboración se deben evitar las aseveraciones muy generales, así como las oraciones demasiado largas; su planteamiento debe ser en afirmativo y todas las proposiciones deben tener más o menos la misma longitud.

También se debe cuidar que el número de aseveraciones falsas sea más o menos similar al de las aseveraciones verdaderas.

c) Pruebas de Correspondencia.- Consisten en la correlación de enunciados o palabras que se sitúan en dos columnas paralelas. Existe una correspondencia entre los elementos de cada columna que el alumno debe señalar.

Este tipo de reactivos sirve para identificar relaciones, pero el contenido que utilizan debe ser homogéneo en cada ejercicio y se debe cuidar que al elaborarlos no se proporcionen pistas al alumno.

d) Pruebas de solución múltiple.- En este tipo de pruebas se plantea una cuestión al alumno con varias respuestas posibles, entre las cuales debe elegir la que conteste más apropiadamente.

Constituyen uno de los instrumentos de evaluación más ricos pues tienen una aplicación muy variada y brindan la posibilidad de evaluar niveles de operación intelectual superiores, pues se puede incluir mayor novedad a las respuestas.

En su elaboración se debe cuidar que el planteamiento de cada pregunta sea claro, que las respuestas que se propongan tengan congruencia gramatical con la pregunta, que todas las respuestas sean plausibles y que se varíe el orden de cada respuesta correcta.

e) Pruebas de Ordenamiento.- Consiste en la presentación de una relación de datos, hechos o partes de un proceso en sucesión desordenada para que el alumno los coloque en el orden o secuencia debidos.

Con este tipo de pruebas se puede medir la capacidad del alumno para ubicar cronológicamente los hechos históricos. Su uso es un poco restringido, por lo que no se pueden evaluar niveles cognoscitivos superiores.

Como la función que tienen estas pruebas en el libro de texto es que cada alumno se autoevalúe, es conveniente incluir las respuestas de cada capítulo al final de la obra.

V.2.2.9 Tiempo Didáctico

Otro factor que podría colaborar en el aprendizaje de los alumnos, es la especificación al inicio de cada capítulo del tiempo aproximado que requiere el estudio de cada tema. De esta manera se delimita la duración del periodo de aprendizaje.

Se habla de un tiempo aproximado pues cada alumno tiene su propio ritmo de estudio y cada curso en particular tiene sus propias características que lo van definiendo; además de que cada maestro le asigna una importancia diferente a cada tema. Sin embargo, es conveniente establecer un límite para que en el año escolar se cubra todo el contenido del libro. Es una manera de secuenciar el aprendizaje de los alumnos.

CONCLUSION GENERAL

El contenido de los libros de texto analizados, se sitúa primordialmente en un nivel de hechos específicos, no profundizan ni en ideas, ni en conceptos; no favorecen una actitud interrogativa ante la historia como ciencia crítica y reflexiva que trata de los hechos humanos que han influido en la formación del hombre de cada época pasada en la consolidación del presente humano; lo que puede ser un factor que influya en la concepción histórica indefinida que manifestaron los alumnos de la muestra, en sus respuestas.

Con el fin de solucionar este problema se sugieren las bases didácticas para que el libro de historia universal se elabore partiendo de los niveles de contenido que debe incluir un texto de esta materia en la enseñanza media superior, contemplando después los elementos didácticos que contribuyen para que el proceso de aprendizaje de los alumnos logre los objetivos planteados.

CONCLUSIONES PARTICULARES

1.- Los pedagogos coinciden al señalar tres niveles en el estudio del fenómeno educativo: el primero se refiere a la reflexión filosófica de la educación; el segundo, alude al establecimiento de los métodos y las técnicas para llevar a cabo el proceso; y el tercero estudia la realidad educativa tal y como se lleva a cabo individual y socialmente. Los tres niveles se correlacionan con los tres momentos didácticos, ya que la planeación del acto educativo requiere de una fundamentación filosófica de sus principios y normas; la realización se lleva a cabo a través de los medios estipulados por conocimientos como la didáctica; y la evaluación se hace partiendo de la realidad social e individual de los educandos.

2.- En la actualidad, uno de los problemas a los que se enfrentan quienes elaboran los currícula, es la enorme cantidad y variedad de materias que deben incluir en los planes y programas de estudios, sin embargo, la Historia sigue constituyendo un tema vital en la formación de los jóvenes de esta época, en la que conocimientos tales como la Informática y la Cibernética tienen un predominio de horas y esfuerzo. La Historia es la Ciencia que forma al hombre en el sentido de su trascendencia, en la valoración de todas las manifestaciones humanas que unen a los hombres en el tiempo y en el espacio y que lo elevan a la intemporalidad del espíritu.

3.- En el nivel medio superior, los libros de texto siguen constituyendo un importante recurso didáctico, por el acceso que brindan al estudiante para trabajar con el contenido de su curso de Historia Universal, lo que contribuye a que el alumno adopte una postura activa y responsable en su proceso de aprendizaje.

4.- El modo de elaborar un libro de texto de Historia Universal para el nivel medio superior y el contenido que éste debe cubrir son dos problemas que resuelve la Didáctica especial al aplicar a este campo particular los principios y métodos que señala la Didáctica General.

5.- Para que el esfuerzo didáctico en la enseñanza de cualquier materia, y en específico de la Historia, tenga los resultados previstos, se tiene que contemplar dos problemas fundamentales: el primero debe considerar el modo como los educandos aprenden; y el segundo, la esencia de la materia que constituye el contenido a estudiar.

6.- Cada ciencia tiene un método propio que debe ser considerado por la didáctica para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de la materia en cuestión. En el caso de la Historia se utiliza el método crítico como procedimiento de investigación, por lo que la enseñanza de la Historia, ya sea por medio de un libro de texto, debe estimular el trabajo interrogativo de los alumnos.

7.- En la elaboración de un libro de texto se pueden manejar dos variables, una que se circunscriba al contenido o a la matería a enseñar y otra que se dirija a establecer el modo didáctico de tratar dicho contenido. Los indicadores para la variable de contenido son los niveles de profundidad que exigen al intelecto para ser aprendidos, que van desde los hechos específicos, las ideas básicas y los conceptos fundamentales, hasta establecer un sistema de pensamiento histórico. Los indicadores para la variable didáctica son los elementos que se deben considerar para elaborar el libro en general, y los elementos particulares que conforman cada capítulo del texto.

8.- Los hechos específicos se sitúan en el plano de los datos y las características particulares de los acontecimientos; las ideas básicas ascienden a la generalidad de las relaciones que explican muchos fenómenos específicos; los conceptos fundamentales son los temas recurrentes de la historia y los sistemas de pensamiento son la estructura que ayuda a establecer una mente histórica.

9.- Con el objeto de que los libros de texto de esta ciencia favorezcan el aprendizaje de los alumnos, se tiene que contemplar una metodología didáctica que utilice métodos lógicos y psicológicos para elegir, ordenar y presentar la materia; métodos deductivos e inductivos para conducir el razonamiento; métodos analíticos y sintéticos para tratar el tema de estudio; métodos activos para responsabilizar al aprendiz y métodos heurísticos.

ticos para que el alumno realice una asimilación efectiva en cada fase de su proceso de aprendizaje: que perciba adecuadamente todo el contenido en la etapa sincrética, que lo desglose en sus partes fundamentales en la etapa analítica, que redna una nueva apreciación del conocimiento en la etapa sintética y que pueda aplicar su aprendizaje de una manera permanente en otras situaciones, permitiéndole adoptar una postura crítica ante su realidad.

10.- Por tratarse de un texto del nivel medio superior, los niveles de contenido que incluya el libro deben ser predominantemente superiores. No es propio que los alumnos se queden en una repetición memorística de datos pasados, sino que su posición debe ser crítica, e interrogar a la historia y a las interpretaciones que han brindado y que brindan las diferentes corrientes de pensamiento histórico. De esta manera, los niveles de contenido que se manejan en el texto determinan la ejecución didáctica que se le dé, pues los objetivos, la redacción, las actividades, la bibliografía y la evaluación deben estar en concordancia con las operaciones intelectuales que el alumno desarrollará para asimilar la Historia Universal.

11.- El libro de texto favorece la adquisición de hábitos en el estudiante siempre y cuando se elabore didácticamente. Entre los hábitos que puede ayudar a desarrollar se cuentan:

- el orden, tanto mental como cronológico.
- el análisis y la síntesis.

- la reflexión y la crítica.

Las actividades y las lecturas son especialmente importantes en este aspecto.

12.- Para que el libro de texto resulte un libro didáctico realmente formativo, todas sus partes deben estar integradas con este fin; con respecto al libro como a un todo esta formación debe quedar explícita en los objetivos generales, donde se plasma la intención de la obra; en la introducción, que explica la estructura de la historia como ciencia y su metodología; en las conclusiones generales, que brindan una visión global de los temas tratados en el texto; en el diseño que estimule adecuadamente los sentidos; en la bibliografía que proporcione títulos de libros que ayuden a ampliar y profundizar en el conocimiento de la Historia Universal; en el glosario que explique términos poco claros, nuevos o desconocidos y en los apéndices que proporcionen información adicional que extienda el contenido.

Considerando cada capítulo del libro, la formación que brinde el texto debe quedar claramente reflejada en los objetivos particulares que contemplen conductas cognoscitivas, actitudinales y afectivas; en la introducción capitular que establezca relaciones entre los temas y que señale las bases que el alumno necesita para asimilar el nuevo contenido; en la redacción que utilice un lenguaje claro, correcto, adecuado, preciso y sencillo; en la recapitulación que integra el contenido estudiado; en las conclusiones particulares que deriven de cada tema; en las actividades que estén acordes con los niveles de contenido

y con el proceso de aprendizaje de los alumnos; con la evaluación que los alumnos pueden realizar para verificar su asimilación de la Historia Universal y con el tiempo de estudio que se calcule sea el adecuado aproximadamente para cada tema.

BIBLIOGRAFIA

A) BIBLIOGRAFIA BASICA:

1. ALMAGRO, Martín; El Hombre ante la Historia; Madrid; Rialp, 1957; 151 p.; Biblioteca del pensamiento actual, No. 82.
2. ANDER EGG, Ezequiel; Técnicas de Investigación Social; 15va. ed.; Argentina; El Cid Editor; 1980; 461 p.
3. BLASQUEZ DOMINGUEZ, Carmen; Manual de Metodología de la Investigación Histórica; México; ENEP; 1977; 60 p.
4. BLOCH, Marc; Introducción a la Historia; 12va. ed.; México; Fondo de Cultura Económica; 1984; 157 p.; Breviarios; No. 64.
5. CASTAÑEDA YAREZ, Margarita; Los medios de la comunicación y la Técnica educativa; 2da. ed.; México; Trillas; 1972; 184 p.
6. COLLINGWOOD, R.G.; Idea de la Historia; 2da. ed.; México; Fondo de Cultura Económica; 1986; 319 p.
7. COLOMER, Eusebio; Hombre e Historia; 2da. ed.; México; Fondo de Cultura Económica; 1986; 319 p.
8. COMELLAS, José Luis; Historia (Guía de los estudios Universitarios); Pamplona; Universidad de Navarra (EUNSA); 1977; 347 p.
9. DIAZ BARRIGA, Angel; Didáctica y Curriculum; 3ra. ed.; México; Nuevomar; 1985; 150 p.

10. FURLAN, J.A. et. al.; Aportaciones a la Didáctica de la Educación Superior; E.N.A.P., UNAM; 1978; 245 p.
11. GARCIA HOZ, V.; Principios de Pedagogía Sistemática; 1.º ed.; Madrid; Rialp; 1981; 694 p.
12. HILGARD, Ernest; Introducción a la Psicología; Tomo 1; Madrid; Morata; 1981; 547 p.
13. KAHLER, Erich; ¿Qué es la Historia?; México; Fondo de Cultura Económica; 1985; 261 p.
14. LANDSHEERE, DE, Viviane y Gilbert; Objetivos de la Educación; España; Oidos-Tau; 1977; 316 p.
15. LÖWITH, Karl; El sentido de la historia; 3ra. 4d.; Madrid; Aguilar; 1968; 322 p.
16. MARITAIN, Jacques; Filosofía de la Historia; 5ta. ed.; Buenos Aires, Troquel; 1971; 152 p.
17. MASTACHE ROMAN, Jesús; Didáctica de la Historia; 3ra. ed.; México, Herrero, 1977; 325 p.
18. MATTOS, Luis A.; Compendio de Didáctica de la Historia; Argentina; Kapelusz; 1961.
19. MENESES MORALES, Ernesto; Psicología General; 7ma. ed.; México; Porrúa; 1981; 476 p.
20. MIALARET, Gastón; Ciencias de la Educación; Barcelona; Oikos-Tau; 1977; 117 p.

21. MIRA Y LOPEZ, Emilio; Cómo estudiar y Cómo aprender; 7ma. ed.; Argentina; Kapelusz; 1973; 110 p.
 22. MORENO BAYARDO, Marfa Guadalupe; Didáctica; México; Progreso; 1983; 127 p.
 23. MYERS BLAIR, Glenn et. al.; Psicología Educativa; México; Fondo de Cultura Económica; 1979; 657 p.
 24. NERICI, Imideo G.; Hacia una Didáctica General Dinámica; Buenos Aires; Kapelusz; 1984; 541 p.
 25. PARDINAS, Felipe; Metodología y Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales; 25va. ed.; México; Siglo XXI; 1982; 212 p.
 26. SPENCER, Ross y GIUDICE, María Celina; Nueva Didáctica general; Buenos Aires, Kapelusz; 1964; 182 p.
 27. SUAREZ, Federico; La Historia y el método de Investigación Histórica; Madrid; Rialp; 1977; 256 p.
 28. TABA, Hilda; Elaboración del Currículo (teoría y práctica); 4ta. ed.; Argentina Troquel; 1979; 662 p.
 29. TENORIO BAHENA, Jorge; Redacción, Conceptos y Ejercicios; Mc. Graw-Hill; 1985; 156 p.
- B) BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTARIA:
30. BROM, Juan; Para comprender la Historia; 50va. ed.; Nuestro tiempo; 1985, 171 p.

31. GUTIERREZ PANTOJA, Gabriel; Metodología de las Ciencias Sociales; México, Harla, 1984.
32. GUTIERREZ SAENS, Raúl; Introducción a la Didáctica; 2da. ed.; México; Esfinge; 1980; 239 p.
33. KEMP, Jerrold; Planeamiento Didáctico (Plan de desarrollo para unidades y cursos); México, Diana, 1982; 175 p.
34. MARQUEZ MURO; Daniel; Lógica; 9na. ed.; México; Ed. Científica Latinoamericana; Larios; 1973; 320 p.
35. LARROYO, Francisco; Diccionario Porrúa de Pedagogía; México; Porrúa; 1982; 601 p.
36. VILLALPANDO, José Manuel; Manual de Psicotécnica Pedagógica; 26va. ed.; México; Porrúa; 1983; 382 p.