



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

**LA HISTORIA ACTUAL. UNA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA  
HISTORIA UNIVERSAL MODERNA Y CONTEMPORÁNEA  
EN EL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES**

T E S I S

que para optar por el Grado de  
MAESTRA EN HISTORIA

p r e s e n t a

**ALMA GUADALUPE PALACIOS HERNÁNDEZ**

ASESORA

**DRA. JOSEFINA MAC GREGOR GÁRATE**



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

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

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

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	i – x
-------------------	-------

### CAPÍTULO 1. LA ETERNA RAZÓN DE ENSEÑAR HISTORIA.

1.1. La importancia de enseñar historia. Su función social.....	1
1.2. Sobre la comprensión del presente.....	5
1.3. La medida en que la historia guía nuestras acciones.....	8
1.4. Historia oficial contra historia crítica.....	11
1.5. Por una historia desacralizada.....	14

### CAPÍTULO 2. LA HISTORIA DEL PRESENTE.

2.1. Los primeros trabajos.....	17
2.2. Definiendo la historia presente.....	19
2.3. Sobre su temporalidad.....	25
2.4. Las objeciones superadas y las limitaciones pendientes.....	27
2.5. Metodología.....	30

### CAPÍTULO 3. DEFINIENDO LA PEDAGOGÍA Y LA DIDÁCTICA QUE SUSTENTAN LA PROPUESTA.

3.1. Referentes teóricos.....	34
3.2. La posibilidad de que el ser humano conozca.....	35
3.3. El papel de la escuela en la adquisición del conocimiento.....	39
3.4. El modelo pedagógico del Colegio.....	47
3.5. El sentido de la enseñanza de la historia en el CCH.....	48
3.6. La historia del actual en el programa de Historia Universal.....	56
3.7. Algunas consideraciones finales.....	62

### CAPÍTULO 4. PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA ACTUAL.

4.1. Objetivo educativo.....	67
4.2. Objetivos operativos.....	68
4.3. Problemáticas actuales.....	70

4.4 Desarrollo o contenido de la propuesta.....	72
SUMARIO.....	94
BIBLIOGRAFÍA.....	98
ANEXOS.....	103

## INTRODUCCIÓN

Cuando la experiencia docente acumulada dispara una voz de alarma, cuando se percibe que algo negativo sucede a las generaciones presentes, cuando nos negamos a aceptar que sean los años acumulados lo que nos lleva a ver nubarrones donde no los hay, cuando entendemos el sentimiento de frustración de nuestros compañeros retirados, que entonces no alcanzábamos a comprender, es tiempo de detener un poco el paso y reflexionar sobre nuestra profesión, peculiar por el desgaste emocional que conlleva, y reemprender el camino con ánimo renovado.

La tarea educativa siempre ha tenido algo de utópico, gusta de imaginar a los humanos corriendo hacia la luz que emana del conocimiento, a los individuos dejando atrás lo negativo de su ser con sólo penetrar en las páginas de un libro, a la gente acudiendo entusiasmada a las bibliotecas como quien se siente atraído por una mítica ciudad dorada. Los profesores anhelamos que nuestros alumnos estén concientes de los placeres del saber y que, ansiosos de ser educados, nada extraordinario tengamos que hacer para convencerlos de seguir adelante. Es difícil saber si alguna vez esta visión romántica de la educación fue realidad, pero indudablemente, en esta época de crisis, queda poco de ello.

Desentrañar la intrincada red de lo que genera la crisis educativa que hoy vivimos, sería labor de docentes, sociólogos, filósofos, antropólogos, pedagogos y todos aquellos que estén concientes de la trascendencia de la educación. Desde el ámbito de la docencia, los profesores debemos, antes que abandonar la labor, recordar que, de una u otra forma, adquirimos un compromiso social que no podemos ya eludir. Queda en nuestra conciencia hacer todos los esfuerzos necesarios para evitar que muchos jóvenes permanezcan en la ignorancia y la mediocridad que la sociedad actual, desafortunadamente, ofrece como claves del éxito.

Respondiendo a esta preocupación, hice un alto en el camino para reflexionar por qué, a pesar de mis esfuerzos, cada vez es más difícil despertar en los alumnos el entusiasmo de otros tiempos, además, los resultados de convencerlos del beneficio del saber han sido poco gratificantes. De inmediato me enfoqué en mi docencia, y en el año 2001, como medida ante la apatía estudiantil, hice un cambio en mi sistema de enseñanza.

El recuento de mi experiencia me remitió a los primeros años de trabajo docente. Como egresada del CCH, me había beneficiado enormemente con el sistema de trabajo basado en la investigación, de tal manera que, al volverme profesora, lo adopté naturalmente. No fue difícil tomar una decisión de cómo enseñar, simplemente reproduje lo que tanto me había ayudado en mi formación profesional y personal y consideré que igual ayudaría a otras personas. La decisión se reforzó cuando pude constatar resultados positivos de esta formación durante los años que impartí clases en la Facultad de Economía, ya que los egresados del Colegio tenían una ventaja sobre otros estudiantes, porque eran capaces de investigar lo que no sabían, mientras los otros se paralizaban esperando la conducción del profesor. Así, durante muchos años la base de mi sistema de trabajo fue la investigación de los temas históricos y su correspondiente exposición, la cual a lo largo del tiempo tuvo diferentes modalidades.

Tiempo después, ya como profesora de carrera, entré en contacto con el constructivismo. Como lo señala Fryda Díaz Barriga<sup>1</sup>, existen muchos constructivismos, no obstante los diversos enfoques, todos ellos reconocen el papel activo del sujeto en la adquisición del conocimiento. El enfoque que se difundió en los cursos para profesores en aquel momento, fue el de la Enseñanza Estratégica que promovía el uso de estrategias de enseñanza y de aprendizaje. Particularmente, había una fuerte orientación hacia el aspecto “procedimental” que ponía el énfasis en el desarrollo de las habilidades. La manera de presentar esta propuesta sugería más bien una suerte de receta para aplicarse en los cursos sin

---

<sup>1</sup> Fryda Díaz Barriga, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*, p. 25.

tomar en cuenta la pertinencia de su aplicación en las condiciones específicas del aula. Pensando que mi sistema de trabajo era la causa del bajo rendimiento de los alumnos, que para estos años comenzaba a adquirir niveles preocupantes, consideré que si adoptaba dicha propuesta mi enseñanza mejoraría, entonces, como otros profesores, entré en la corriente de las estrategias.

Visto al tiempo, hoy se sabe que este cambio en la juventud estaba alimentado por condiciones extraescolares, ya que la grave crisis económica que se gestó en la década del noventa dio lugar, en el año 2000, a un decrecimiento en el Producto Interno Bruto, al aumento sustancial del desempleo, y con ello, al descenso en los niveles de vida de la población. Los jóvenes fueron, como lo son ahora, las principales víctimas. En estas circunstancias la escuela dejó de representar para ellos la posibilidad de encontrar un empleo y lograr una mejoría social. Así, en una sociedad en crisis, los empleos informales ofrecían más oportunidades que la formación profesional. Era comprensible, entonces, que los estudiantes dejaran de ver en la escuela la posibilidad de mejoría y que acudieran a ella, además de con desgano, con un profundo sentimiento de frustración y con la rebeldía del que carece de expectativas en la vida. Mucho de ello se expresó en la huelga que paralizó por casi un año a nuestra Universidad en el período 1999-2000.

Además, esto se conjuntó con una situación previa: los cambios experimentados como consecuencia de la renovación del Plan de Estudios llevada a cabo en 1996. Después de más de 20 años sin actualizarse, era incuestionable la urgencia de revisar dicho Plan y sin duda resultaron cosas positivas de ello. No obstante, hubo un gran retroceso en el Colegio con la desaparición de dos turnos y el aumento de horas en el salón de clases y la consecuente disminución del tiempo destinado a los trabajos extraclase, entre ellos la investigación. Así que, sin percatarme de hasta donde este cambio estaba influyendo en que los alumnos ya no se comprometieran con su educación, insistí en mi idea de variar mi docencia pensando que era la única causa de tal situación.

Lamentablemente, es hasta este momento en el que me doy cuenta que en este proceso se conjuntó la crisis social, el cambio en el plan de estudios y la falta de reflexión y evaluación constante en el quehacer docente, necesaria, quizá más que en otras profesiones, por estar ligada a la formación humana. En este sentido, la intención del presente trabajo es hacer una reflexión crítica sobre la práctica docente en la enseñanza de la historia y presentar una propuesta específica para la enseñanza de Historia Universal Moderna y Contemporánea en el Colegio de Ciencias y Humanidades, sustentada en la Historia del Presente y desarrollada con una estrategia de aprendizaje basada en la investigación.

Imaginando posibles maneras de hacer que la historia recuperara el interés de los jóvenes, consideré que esto sería posible si se les muestra la importancia de esta ciencia para la *comprensión de su presente*<sup>2</sup>. Para tal fin, en el primer capítulo hago una recuperación de los diversos usos de la historia y me centro en la necesidad de insistir en este objetivo fundamental de la historia como la manera de que su aprendizaje adquiriera sentido para el estudiante. Los asuntos planteados en este capítulo pudieran parecer un tanto intrascendentes pues los profesores tendemos a ser conservadores en nuestra práctica docente: “si esto funcionó antes, seguirá funcionando ahora”, pensamos con frecuencia. Por otra parte, nos ocupamos poco de la actualización disciplinaria y seguimos enseñando lo mismo que nos enseñaron a nosotros. En síntesis, tendemos a enseñar lo mismo y de la misma manera.

En este tenor, en dicho capítulo, se explican las razones que me hacen sustentar la Historia Crítica y la pertinencia de su enseñanza como una manera de mejorar el aprendizaje de la historia. Tal explicitación es necesaria, porque desde mi punto de vista, los profesores debemos repensar la ciencia que enseñamos y clarificar la concepción que de ella poseemos, sobre todo en estos tiempos en el que son tan bien vistas las posiciones eclécticas que toman prestado lo que les conviene de cualquier área del conocimiento, sin ningún sustento teórico.

---

<sup>2</sup> *Orientación y Sentido de las Áreas del Plan de Estudios Actualizado*, pág. 60. *Programas de Estudio de Historia Universal Moderna y Contemporánea I y II*, p. 5.



Sobre la base de que en el CCH se busca que el estudiante adquiera una actitud crítica frente al mundo que vive, reconocí en la Historia del Presente la facultad de aportar elementos para la elaboración de una propuesta didáctica que contribuya a la consecución de esta meta. En el capítulo 2, se presentan los antecedentes históricos y características principales de esta corriente historiográfica. Su punto de partida es la aceptación de que la historia no se dedica sólo al estudio del pasado, afirmación que se cita frecuentemente, sobre todo en voz de Marc Bloch, pero que en la práctica se objeta de distintas maneras. Algunas de esas objeciones y las respuestas a ellas se encontrarán en esta parte del trabajo. Es menester señalar que el tratamiento de estos asuntos no tiene la intención de entrar en un debate epistemológico, más bien se retoman las ideas que muestran que la historia puede encargarse del estudio de la actualidad y que es posible hacer su adaptación didáctica, adaptación que, por cierto, no pretende llevar ningún tipo de discusión teórica al salón de clases, pero que se hace operativa por la vía de vincular a los alumnos con los problemas que les toca vivir.

¿Y qué sucede con temas de temporalidades muy lejanas que tradicionalmente están contenidos en los programas de Historia Universal de cualquier institución? Temas tan importantes como la antigüedad griega y la romana ¿son desplazados por la historia de nuestro tiempo? La duda asalta, mas, ¡atención! si el conocimiento de ese pasado es fundamental para explicar el presente, el alumno llegará necesariamente a él. ¿Cómo tratar los grandes problemas de la democracia en México sin tener el antecedente griego? ¿Cómo valorar el derecho que hoy nos rige sin saber que fue en la antigüedad clásica romana en donde se inició? ¿Cómo entender el poder actual de la iglesia católica sin conocer la historia del Papado? ¿Cómo defender los derechos del hombre sin tener en mente la lucha que por ellos se libró en la Francia del siglo XVIII? Aquí está la valiosa labor del profesor para orientar la investigación de los alumnos hacia los puntos clave de épocas pasadas.

Cabe señalar que en nuestro país la Historia del Presente o Historia Actual se conoce poco y se practica escasamente, tampoco se desarrollan propuestas para su enseñanza, y si acaso existen, no cuentan con suficiente difusión. Esto se hace patente en la dificultad para conseguir fuentes de información, pues a pesar de las facilidades que hoy ofrece Internet, son pocos los libros disponibles. En el caso de Latinoamérica se encuentran indicios de que esta corriente ha comenzado a interesar a académicos argentinos y chilenos, pero, igualmente, es escasa la información que se puede rastrear. En virtud de ello, se encontrará que la fuente de información básica es Julio Aróstegui, catedrático español, quien se ha encargado de difundir activamente esta corriente, así como de sugerir su aplicación didáctica, aunque no me ha sido posible acceder a su propuesta educativa concreta.

El capítulo 3 es el resultado de mi reflexión sobre la metodología basada en el constructivismo, más precisamente con el constructivismo que se enseñó en el Colegio en los primeros tiempos. Cuando adopté la enseñanza a través de estrategias didácticas noté que a pesar de tener aspectos positivos, sobre todo en lo relativo a la planeación de los cursos, llegó el momento en el que el desarrollo de los cursos se parecía, en cierta forma, a la enseñanza tradicional. Aun con textos elaborados por los profesores, proponiendo actividades variadas, usando diferentes fuentes de información como la literatura, el cine y documentos originales; promoviendo habilidades de pensamiento importantes como reflexionar, comparar o argumentar, los cursos de historia llegaron a parecer más una labor de difusión de la ciencia, que presenta curiosidades históricas que divierten y entretienen, pero que no relacionan al alumno con la rigurosidad científica del conocimiento histórico. Bajo esta tendencia del constructivismo, generalmente, las estrategias que se diseñan se centran en los procedimientos que desarrollan habilidades generales de pensamiento y dejan de lado, o ponen poca atención, en las inherentes al conocimiento histórico, así como al propio conocimiento histórico.

A primera vista el trabajo con esta metodología parece muy exitoso porque mantiene en actividad continua a los alumnos, al grado que el salón de clases se convirtió en una especie de taller de manualidades: los estudiantes llevan tijeras, pegamento y colores porque se dedican a recortar, pegar y colorear mapas, a elaborar y decorar líneas del tiempo o frisos cronológicos o cualquier otra actividad que se pusiera de moda en el momento, actividades en las que queda diluido el conocimiento histórico o por lo menos no hay constatación de su adquisición. Con esta metodología, la compulsión por cubrir todos los contenidos de la materia, dio paso a la compulsión por desarrollar todas las estrategias diseñadas. Además, este activismo fue muy conveniente para llenar la hora que se aumentó a la materia de Historia con el cambio del Plan de Estudios.

Al contrario de lo que esta tendencia ha venido haciendo, considero que el punto nodal del diseño de las estrategias de enseñanza y aprendizaje, es que deben permitir, tal y como se establece en los objetivos del Colegio y en el perfil de egreso del estudiante, que el alumno adquiera conciencia histórica; haga uso de los conceptos fundamentales de la disciplina; posea elementos de juicio para entender el pasado, el presente y pensar en el futuro; entienda su papel como futuro ciudadano para contribuir a la conformación de una sociedad más justa; desarrolle su capacidad de analizar, reflexionar y problematizar fenómenos sociales; juzgue de manera crítica y propositiva el presente; desarrolle un pensamiento flexible, reflexivo y creativo y use diferentes fuentes para analizar, comprender y sintetizar información de carácter histórico, tal y como se estipula en el programa de la materia<sup>3</sup>.

Es muy importante enfatizar que los objetivos de proporcionar una educación que permita el desarrollo pleno del individuo, están en concordancia con los planteamientos que la UNESCO ha hecho para la educación en el siglo XXI. El que nuestra institución concuerde con la idea de una educación para la vida, debe ser motivo de orgullo, pero sobre todo, debe hacernos pensar que como docentes

---

<sup>3</sup> Programa de Estudios... *op.cit.*, pp. 4-5.

tenemos la responsabilidad y el privilegio de contribuir para alcanzar el anhelo que este organismo internacional se ha planteado: “la esperanza de un mundo mejor, capaz de respetar los derechos del hombre y la mujer, practicar el entendimiento mutuo y hacer del progreso del conocimiento un instrumento de promoción del género humano, no de discriminación.”<sup>4</sup>

En este capítulo también se encontrará que mi concepción de la educación es la que considera que el fin y sentido más profundo es ser formadora de seres humanos, más allá de simple promotora de destrezas y conocimientos específicos. Asimismo, hago una serie de consideraciones sobre lo que identifico como malas prácticas educativas desarrolladas por ciertas propuestas constructivistas, como son la promoción de una posición relativista frente al conocimiento, la estimulación del individualismo exacerbado en los alumnos, la contribución a la pérdida de la autoridad moral del profesor en el aula y la difusión de la permisividad disfrazada de tolerancia. A partir de estas consideraciones reivindico una pedagogía crítica y el constructivismo en su vertiente de la Teoría del Aprendizaje Significativo, que reconoce una participación activa de los estudiantes en su proceso de adquisición del conocimiento y que atiende a la importancia de la ciencia que se enseña. En la parte final del capítulo se trata lo relativo a la enseñanza de historia en el Colegio y presento los resultados de una encuesta hecha a profesores de Historia del Plantel Sur. La información obtenida ha servido para tener una visión más precisa de la manera en que los docentes trabajan la cuarta unidad del curso de Historia Universal II.

En el capítulo 4 presento la propuesta didáctica para la enseñanza de Historia Universal Moderna y Contemporánea basada en la Historia del Presente o Historia Actual usando la investigación como estrategia de aprendizaje. La idea de hacer una propuesta didáctica para el estudio de la historia actual, surgió porque es la unidad que menos se estudia ya que casi nunca alcanza el tiempo para ello. Si partimos de que en el Colegio se reconoce que la historia debe servir al alumno

---

<sup>4</sup> Jacques Delors. *La educación encierra un tesoro*, pág. 8.

para comprender su presente, la cuarta unidad del curso de Historia Universal II, debiera ser la central porque ahí están concentrados los procesos históricos que corresponden a la actualidad. Sin embargo, resulta una paradoja que sea la que se trate de manera más marginal. Por ello consideré que el curso de Historia Universal debe partir del presente y recurrir al pasado con fines de explicación. Para tal fin, planteo un conjunto de problemáticas que serán el punto de arranque para la investigación de la historia actual. La estrategia fue elaborada bajo las orientaciones generales presentadas por Julio Aróstegui, así como las del documento *Orientación y Sentido de las Áreas del Colegio de Ciencias y Humanidades*, pero ha sido diseñada a partir de mi experiencia y como una propuesta específica para el CCH. Una parte de esta estrategia la he ensayado desde hace tres años, y la otra, que contiene elementos nuevos, la implementé en el semestre que recién ha concluido (2009-2).

Elemento fundamental en la metodología de la Historia del Presente es la historia oral. La propuesta didáctica hace uso de la entrevista como una fuente de conocimiento de lo actual. Al respecto, es importante hacer saber al alumno que la experiencia propia o ajena, son, efectivamente fuente para la escritura de la historia pero antes de serlo, debe pasar por un proceso de objetivación, es decir, el recuerdo de una experiencia debe someterse, como las demás fuentes de la historia, a verificar su autenticidad, a ponerla en el contexto, a contrastarla y a ser objeto de reflexión, y hasta entonces, podrá formar parte de un discurso historiográfico fundamentado.

Teniendo clara conciencia de que una propuesta de enseñanza tiene mayor validez cuando es producto del trabajo colegiado de los profesores, presento una propuesta de carácter personal, fruto de mi experiencia docente que tiene la modesta intención de ser una opción, entre otras posibles, para que la historia sea para los jóvenes un saber que pueda mejorar su vida, aun -o mejor dicho- sobre todo, en una realidad sumida en la incertidumbre. Asimismo, considero que la propuesta puede aportar elementos para concretar la intención educativa del

Colegio que procura que los estudiantes egresen con una formación integral. Tampoco tiene la intención de parecer una solución a la crisis porque implicaría la absurda pretensión de ignorar los factores extraescolares, que por razones obvias, están fuera de nuestro alcance. Lo que sí espero es compartirla con los colegas y que su evaluación dé lugar a una discusión amplia, no exclusivamente de la propuesta, sino de la situación en la que hoy se encuentra la educación en nuestro Colegio. Finalmente, debo reconocer que su puesta en práctica, ahora que muchos estudiantes se rehúsan a esforzarse, entrañará una dificultad extraordinaria para el profesor: el reto de enseñar a quien no quiere aprender. No obstante, nuestros esfuerzos siempre se verán recompensados por los que tienen disposición a hacerlo, pero sobre todo, por aquéllos a quienes logremos convencer.

# CAPITULO 1

## LA ETERNA RAZÓN DE ENSEÑAR HISTORIA

### ***1.1 La importancia de enseñar historia. Su función social.***

¿Para qué sirve la historia? Para saber algo del pasado, sus momentos relevantes y los individuos notables que participaron en ellos. Esa es la respuesta más común del estudiante que llega al bachillerato. Esta percepción, a todas luces de una historia limitada, es la lección aprendida a través de muchos años de recibir cursos de historia que sólo han pretendido, por cierto con poco éxito, que los alumnos registren en la memoria los datos que les otorga la certificación de ser “conocedores de su historia”.

Evidentemente, la historia es mucho más que esto. Con mucha frecuencia este asunto es motivo de discusión entre el profesorado y hay consenso en que no se puede seguir enseñando esa historia empobrecida con una visión tradicional, que en un círculo vicioso se corresponde con una enseñanza igualmente tradicional que demanda fundamentalmente la memorización de los datos acumulados por esa historia descriptiva. En cambio, debe enseñarse una historia científica y crítica que responda a las urgencias del presente, que haga inteligible el pasado de la humanidad y coloque a los individuos en posición de su transformación. Sin embargo, la conciencia de ello parece ser muy endeble porque, a final de cuentas, en el salón de clases, de una u otra manera, se continúa reproduciendo el modelo tradicional. No es sencillo explicar si la causa de esta recurrencia es una inercia a seguir haciendo lo que se nos enseñó o, si en el fondo, hay una incapacidad, disciplinaria y/o pedagógica, para llevar al aula las otras posibilidades de enseñanza de la historia.

Parece necesario, entonces, que los profesores hagamos un ejercicio continuo de reflexión, primeramente, aunque parezca una obviedad, sobre nuestra concepción de la historia y después sobre nuestra práctica docente para determinar si existe congruencia entre nuestra idea de la historia y su enseñanza. Justamente en este

apartado hago este ejercicio de reflexión y presento mi concepción de la historia, e inherente a ella, lo relativo al por qué y para qué de su enseñanza.

Los primeros días del curso, con la intención de provocar interés en sus alumnos, la profesora de historia preguntó ¿para qué se enseña historia?, un estudiante se apresuró a responder “para que usted tenga trabajo, maestra” y, entre risas, el resto del grupo no añadió nada más. La respuesta de uno y las risas que ocultaban el silencio de los otros nos indican, primero, que la pregunta ¿historia para qué? no ha perdido vigencia, incluso, es pertinente reformularla a los profesores. Por otra parte, hay claros indicios de que los cursos anteriores no cumplieron su cometido, y finalmente, son llamadas de atención que debieran prevenirnos para no incurrir en los mismos errores. Todo esto debe ser tomado en cuenta para reorientar el trabajo del profesor quien deberá ocuparse de que su práctica cotidiana provea a los estudiantes de los elementos necesarios para que construyan o reconstruyan una definición propia. Así, al final del curso, la respuesta del alumno será el mejor testimonio de si hemos sido capaces de transmitir la riqueza del conocimiento histórico y su imprescindible utilidad en la formación académica y personal de todo individuo.

Tanto los que se encargan de la investigación histórica como los que difunden sus resultados en el salón de clases cumplen una misión social que va más allá del reconocimiento institucional a su labor. Suele reconocerse al historiador como especialista en el pasado y sus obras son presentadas en reuniones exclusivas de intelectuales donde se le galardona. Al profesor se le rinde sentido homenaje, el 15 de mayo, por su inapreciable labor como formador de individuos, no obstante, la importancia de la función social de ambas actividades trasciende la superficialidad de los parámetros oficiales de reconocimiento.

El gran valor del trabajo del historiador como especialista de la investigación histórica es que realiza una actividad que, además de satisfacer sus inquietudes personales, ya sean de orden académico o intelectual, proporciona a la sociedad



conocimiento y elementos de comprensión sobre el desarrollo de la humanidad, sobre las formas peculiares de existencia de los hombres en otros tiempos. Su quehacer es esencialmente de carácter social y no un ejercicio de reflexión aislado, ya que el historiador parte de y responde a inquietudes e intereses socialmente determinados y los resultados de su investigación conforman, junto a otros, el conjunto de conocimientos que las sociedades requieren para entender mejor el tiempo que les toca vivir.

Por su parte, el profesor forma individuos sobre la base de los conocimientos generados por el historiador. Si bien el docente se encarga de enseñar los aspectos más formales requeridos para una capacitación escolar -comprensión de lectura, planteamientos y resolución de problemas, capacitación para la expresión oral y escrita, etcétera- aborda, al mismo tiempo, el estudio de la historia analizando momentos específicos del desarrollo de la humanidad, poniendo sobre la mesa puntos de reflexión sobre el actuar humano, llevando las interrogantes desde la situación presente y el papel que los estudiantes juegan en dicha situación. Es pues, el salón de clases, el lugar en donde el alumno debe entrar en contacto con el estudio del pasado para asumirse como un ser histórico comprendiendo que las condiciones de su propia existencia son el producto de la vida pasada de otros, que como él, tuvieron que resolver sus necesidades en estrecha relación con la naturaleza y con otros individuos, desarrollando, en esta tarea, relaciones sociales de los tipos más diversos. Al respecto de la historicidad Châtelet apunta lo siguiente:

En la actualidad entendemos al hombre como ser histórico. Sabe –al menos en la práctica- que sus gestos, sus decisiones, sus palabras, son elementos de una totalidad dinámica irreversible y significativa; que cada momento de su existencia resulta de su pasado y determina su futuro, que el “curso del tiempo” no es el simple marco vacío de su presencia, sino el lugar impuesto donde se desarrolla dramáticamente su ser. Sabe también que su suerte individual no podría ser separada del devenir actual de la humanidad, que todo acontecimiento le concierne finalmente y que está comprometido en esta acción global e incoherente que se llama historia presente. Sabe, en fin, que su vida, que esta historia actual que es su horizonte, no constituye más que un momento de la larga evolución en el curso de la cual se ha transformado la humanidad y que la respuesta al único enigma verdadero: *¿qué sucede con el hombre?* se encuentra en este universo

cerrado y opaco que es el pasado mundial y en esta abertura del presente que se llama *futuro*.<sup>1</sup>

La relevancia de la comprensión de la historicidad del sujeto muestra todo su potencial cuando se proyecta hacia el futuro. En el momento en que el alumno comprende que las condiciones de su existencia se enmarcan por lo que le antecede puede asumirse como heredero de una situación que, igual que los que le antecedieron, puede conservar o destruir. En este sentido, el papel del educador es muy importante ya que tiene en sus manos la posibilidad de incidir en la formación de potenciales transformadores sociales, individuos que haciendo uso de lo aprehendido deciden dar el gran paso de llevar las enseñanzas al campo de la acción. De tal magnitud es la trascendencia del profesor en la formación de los alumnos, quizá por eso la voz institucional elude referirse a esta “amenazadora” arista de la educación y prefiere enfatizar la noble y desinteresada labor de enseñar a leer, escribir y formar “buenos ciudadanos”.

A través del tiempo han sido reconocidos diversos usos o utilidades de la historia y todas ellas han sido objeto de amplias reflexiones. Con especial énfasis se ha atribuido al conocimiento histórico la función de fundamento para la comprensión del presente, también se le considera componente de cohesión e identidad social; generador de placer al lector de anécdotas; justificador o cuestionador del orden establecido; orientador del actuar de los individuos, etcétera. Todas ellas son, de acuerdo con el momento que se viva, respuestas más o menos socorridas a la pregunta historia ¿para qué? y se entremezclan en su utilización dependiendo de los intereses del grupo social que eche mano de ellas. De los usos mencionados retomo los que son susceptibles de ser utilizados en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que, desde mi perspectiva, le dan sentido a la enseñanza de la historia.

---

<sup>1</sup> François Châtelet, *El nacimiento de la historia*, pág. 1.

## **1.2 Sobre la comprensión del presente**

Es ésta la que se ha considerado como la función central de la historia debido a sus grandes alcances sociales. Responde a la inquietud humana de discernir la situación concreta que se vive. Esta inquietud puede tener distintos alcances, en su nivel más elemental busca respuestas a los acontecimientos contemporáneos con propósitos inmediatistas, sobre todo en momentos de crisis social o económica: ¿por qué un grupo político puede permanecer tanto tiempo en el poder?, ¿por qué los medios de comunicación ocultan hechos de gran importancia?, ¿cómo se explica la situación de pobreza extrema? ¿es posible que estalle una guerra civil en mi país? En este nivel un conjunto de explicaciones, incluso las más superficiales y limitadas, bastarán al individuo para adecuar su actividad a la situación presente: un grupo político se perpetúa en el poder porque no hay otro mejor; los medios de comunicación no ocultan, sólo seleccionan los hechos; hay muchos pobres porque no se quieren superar; no es posible que estalle una guerra civil en el país porque no hay motivo para ello. Este tipo de respuestas revelan explicaciones que buscan presentar como naturales las situaciones problemáticas, algo así como lo irremediable de la vida.

En un nivel superior la inquietud humana busca respuestas razonables, aquellas que en su explicación contemplen un conjunto variado de elementos constitutivos de la problemática. Retomando nuestro ejemplo: el atraso político, la manipulación de la información, el subdesarrollo económico y la desigualdad social deberán ser, entre otros, componentes necesarios de un análisis más amplio. En este caso el interés por comprender el presente parte de motivaciones más profundas, si bien estas explicaciones continúan sirviendo para sustentar los proyectos personales de vida, se tiene conciencia de que dichos proyectos están insertos en un todo social y que las respuestas encontradas lo sitúan más allá del presente inmediato y lo comprometen a acciones futuras. En este sentido, el individuo está en condiciones de dar a su existencia la calidad del que se reconoce como ser consciente, la trascendencia del que rebasa la existencia *per se* y el decoro del que cuestiona las explicaciones elaboradas para perpetuar el orden establecido.

En un último nivel, e íntimamente relacionado con el anterior, la recurrencia al pasado vincula al ser humano con asuntos que atañen a afanes más esenciales y de larga presencia como el de encontrar sentido a la propia existencia. Desde que el hombre tiene conciencia de su ser ha buscado en el pasado indicios que le ayuden a explicar su presencia en el mundo: ¿quiénes somos? ¿cómo hemos llegado aquí? ¿qué posición nos toca jugar en el tablero de la historia? Esta disposición a encontrar un sentido a la vida combate frontalmente la actitud pasiva y conformista de quien acepta la respuesta de que las “cosas son como son”, de que no hay que averiguar ni cuestionar el “orden natural” o “divino” presente en cualquier instancia de la vida. Preguntarse por el mundo que se vive, ubicarse en él y actuar sobre él destruye la futilidad de una vida que se vive como “está escrito” y que reduce la existencia humana a la simple función biológica de nacer, crecer, reproducirse y morir.

El último móvil de la historia, su para qué más profundo: dar sentido a la vida del hombre al comprenderla en función de una totalidad que la abarca y de la cual forma parte: la comunidad restringida de otros hombres primero, la especie humana después y, tal vez, en su límite, la comunidad posible de los entes racionales y libres del universo.<sup>2</sup>

Todas nuestras inquietudes presentes están continuamente formulando preguntas al pasado, estableciendo con él una relación dialécticamente activa. El conocimiento de los antecedentes de una situación actual ayuda a descifrar su funcionamiento toda vez que dicha situación es el resultado de un proceso que explica su razón de existir. No obstante, por tratarse de una situación nueva, los orígenes aportan sólo una parte, por cierto muy importante, de su esclarecimiento pero será necesario atender los rasgos exclusivos de su actualidad para completar el proceso de comprensión.

En este punto es pertinente recordar lo dicho por Marc Bloch<sup>3</sup> acerca del peligro de caer en una historia centrada en “los nacimientos” que desemboca en una obsesión de los orígenes y que privilegia el pasado sobre el presente. Carlos

---

<sup>2</sup> Luis Villoro, “El sentido de la historia”, en *Historia ¿para qué?*, p. 52.

<sup>3</sup> March Bloch, *Introducción a la historia*, pp. 32-39.

Pereyra se refiere a este punto como los “excesos de evolucionismo” que llevan a sobrevalorar la función explicativa de los orígenes y menciona dos asuntos importantes:

...uno refiere al hecho de que en un nivel de complejidad no se encuentran los elementos suficientes para explicar un plano de mayor complejidad y otro subraya que la génesis de una realidad no basta para explicar su funcionamiento.<sup>4</sup>

En tal sentido, no debe perderse de vista que la actividad del historiador no puede ser la del anticuario que indaga en el pasado más remoto y que se queda atrapado en él. La manera de establecer con el pasado una relación equilibrada es recordando que la recurrencia a él tiene sentido en la medida en que explica al presente y ayuda a solucionar problemas. Hobsbawm lo expresa de la siguiente manera.

... es indudable que la investigación histórica de “lo que sucedió en realidad” resulta muy valiosa para resolver tal o cual problema concreto del presente, además de constituir una corriente de aire fresco para algunas actividades históricas que se han quedado bastante anticuadas, siempre y cuando éstas tengan algo que ver con los problemas modernos...<sup>5</sup>

Todo esto nos lleva a la consideración final de para qué comprender el presente. Dentro de todas las respuestas posibles rescato aquella en la que el saber histórico se enlaza con el futuro y coloca al ser humano en la posición de desplegar la mejor de sus capacidades: la de transformar conscientemente su realidad.

Es importante tener en cuenta que el simple conocimiento, por sí mismo satisfactorio en muchos sentidos, no llega a completar su función si no se enlaza con la acción. Ya se ha dicho, en líneas anteriores, que el ser humano busca comprender su realidad con una meta: vivir mejor. Como participante de la historia echará mano del conocimiento histórico para estar en condiciones de intervenir en

---

<sup>4</sup> Carlos Pereyra. “Historia, ¿para qué?”, en *Historia ¿para qué?*, p. 20.

<sup>5</sup> Eric Hobsbawm, *Sobre la historia*, p. 33.

la resolución de los problemas que socialmente le aquejan, dando el gran paso del nivel contemplativo al transformador, en su legítimo derecho de vivir un mundo mejor.

En la docencia esta utilidad tiene que ser la tabla de salvación de la enseñanza de la historia. Los profesores sabemos que una gran mayoría de los jóvenes de hoy no tienen interés por esta disciplina. Los especialistas en este tipo de asuntos pueden enumerar una lista grande de causas, sin menospreciarlas y guardándome de simplificar la problemática, considero que una de ellas es que el aprendizaje de la historia carece de sentido para ellos. Pocas cosas del pasado les interesan y es comprensible esta actitud porque el conocimiento de innumerables hechos y todos los datos alrededor de ellos aportan poco más que dolores de cabeza el día del examen. ¿Cómo combatir esta situación? Propongo que se parta de las necesidades del estudiante, con todo y que se argumente que los estudiantes ya no se interesan por nada de lo académico, es mucho más probable que la crisis ecológica o el narcotráfico despierte su interés justamente porque es la situación que les toca vivir. Si en la clase de historia se abordan, desde los primeros días, los problemas del mundo contemporáneo, entonces estaremos en posibilidad de llevarlos al conocimiento del pasado, la ida al ayer se justifica, tiene razón de ser porque el saber histórico es imprescindible para comprender tal situación. De lograrlo, no faltará más que un “pequeño gran paso” para que ellos se asuman como parte de la problemática y también como parte de la solución.

### ***1.3 La medida en que la historia guía nuestras acciones.***

Considero que todo conocimiento orienta la acción, cualquier tipo de acción, desde la más cotidiana hasta las que dejan huella. El conocimiento histórico no escapa a esta consideración, es más, es inherente a él, pero no lo es al estilo de la historia *magistra vitae* que pretendería indicar a los hombres un camino seguro para actuar. Las enseñanzas de la historia no colocan a nadie en la posición de seguir las indicaciones de un manual y saber qué hacer en tal o cual caso, porque la historia no se repite.

En cambio, la historia enseña mucho a los hombres sobre los hombres mismos. La historia nos habla de colectividades humanas actuando cotidianamente y de otros hombres, separados en el tiempo, averiguando sobre la vida de aquellos. Reconociendo la complejidad del ser humano, con todas sus miserias y virtudes, el conocimiento histórico aporta mucho cuando sus relatos nos acercan a la comprensión de la condición humana. Al mirar a los hombres de otros tiempos nos vemos a nosotros mismos y comprendemos el porqué de su actuar, en muchos sentidos dicha comprensión influye en las acciones que se tomarán a futuro pues nos muestra todo un abanico de posibilidades de la existencia humana. Una de esas posibilidades, importante porque contraviene el sentimiento de resignación ante una vida impuesta, es la lucha continua por vivir un mundo mejor, lucha que se sustenta en la legítima aspiración humana, burlada siempre por los grupos dominantes, del derecho de vivir en paz.

A través de los casos concretos la historia nos proporciona información de otras épocas que nos permiten encontrar rasgos coincidentes con la actualidad, ciertas regularidades en el desarrollo social, y jugar, incluso, con las posibilidades futuras porque poseemos el conocimiento que el hombre ha acumulado. Podemos aprender de las culturas de otros tiempos y de su modo peculiar de funcionamiento. Todo esto va haciendo nuestro andar mucho más firme en comparación de aquél que carece de conciencia histórica.

Pero sobre todo, la historia nos muestra el cambio como una constante en la sociedad humana. Contra la idea pertinazmente difundida por las clases dominantes de que el estatus social que se vive es natural, que ir contra él es atentar contra el orden de las cosas, la historia nos muestra los imperios derrumbados, los esclavos liberados, los monarcas destituidos, los siervos liberados, el poder católico frenado, etcétera, es decir, los cambios sociales, aun en los casos aparentemente imposibles, se llevaron a cabo, y esos cambios los hicieron hombres y mujeres para quienes no existió el “así ha sido, así es y así será”.

Es en ese sentido que la historia debe considerarse una guía para la acción, particularmente una acción que derive en la posibilidad de transformar una realidad. El uso común que se ha dado al concepto de transformación social nos puede conducir a pensar, exclusivamente, en un levantamiento armado, sin duda, ésta es una de las posibilidades de los grandes cambios, pero existen, además, las actividades de tipo científico y artístico que también son transformadoras, revolucionarias en el sentido más amplio de la palabra. Independientemente de la forma en que los individuos decidan participar hay algo indiscutible: la necesidad de modificar un estado de cosas que sólo quien se beneficie de ello, puede negar. La realidad clama a gritos la mano transformadora del ser humano.

Puedo imaginar la expresión de pánico que tal idea provocará en los sectores más conservadores de la sociedad, incluyendo a los padres de familia, imagínense, los profesores de historia educando futuros desestabilizadores de la paz social, guerrilleros en potencia. Nada más falso. En el salón de clases esta utilidad de la historia sí tiene la intención de educar revolucionarios, pero revolucionarios del tipo de los que no se quedan con los brazos cruzados, de los que confían en sus capacidades, estudiantes cuya tenacidad les permita incursionar en el área de las ciencias naturales desarrollando la ciencia y la tecnología, cuya carencia ha configurado el rostro de un México atrasado y dependiente del extranjero; estudiantes que tengan la creatividad para generar expresiones culturales, que estando acorde con sus intereses, sean verdaderas alternativas que se contrapongan a la “cultura basura” promovida por las cadenas de radio, televisión, Internet, cine, etcétera; estudiantes que decidan, en una palabra, involucrarse en la problemática que hoy hace de este país un lugar poco atractivo para vivir. En este panorama ¿qué utilidad tiene para el estudiante saber cómo, cuándo, a qué hora y dónde le cortaron la cabeza a María Antonieta? Se me ocurre que, en el mejor de los casos, para que las evaluaciones nacionales o internacionales nos ubiquen en el penúltimo y no en el último lugar de aprovechamiento escolar.



#### **1.4 Historia oficial contra historia crítica**

Como es sabido, la historia ha sido un arma intelectual con la que las clases dominantes han garantizado su poderío sobre los demás grupos. Los primeros testimonios históricos tratan sobre la vida de gobernantes, reseñan su ascensión al poder, cuentan sobre sus conquistas y victorias y exaltan la figura de los militares victoriosos, todos ellos acontecimientos del ámbito político que configuraron la denominada historia tradicional.

Los grupos gobernantes encontraron que el uso de esos testimonios era útil para justificar su poder ya que los colocaba como protagonistas absolutos de los logros de la sociedad a la que dirigían. Desde ese momento, y de acuerdo con la coyuntura política, los gobernantes comenzaron a elaborar una historia que conviniera a sus intereses, determinando qué pasado elaborar, qué sucesos recordar y también a qué personas y documentos rendirles culto, todo con el fin de legitimar el régimen establecido. Esta práctica dio lugar a la historia oficial que desde entonces se ha dedicado a llenar las bibliotecas de libros repletos de datos y de monografías superespecializadas que oscurecen el pasado y dificultan la comprensión del presente.

Así, en todo tiempo y lugar la recuperación del pasado, antes que científica, ha sido primordialmente política: una incorporación intencionada y selectiva del pasado lejano e inmediato, adecuada a los intereses del presente para juntos modelarlo y obrar sobre el porvenir.<sup>6</sup>

En esta lógica, las clases dirigentes han controlado las fuentes de conocimiento histórico, se han encargado de esconderlas, falsificarlas, incluso de destruirlas o fabricarlas, impidiendo a las minorías o a los grupos dominados conocer su historia. Ha vedado a los investigadores independientes el acceso a dichas fuentes para evitar que se elabore otra historia y ha permitido a los intelectuales allegados al poder su consulta, siempre y cuando, se apeguen a los lineamientos oficiales.

---

<sup>6</sup> Enrique Florescano, "De la memoria del poder a la historia como explicación", en *Historia ¿para qué?*, p. 93.

En el siglo XIX comenzó una tendencia científicista en el conocimiento histórico. Bajo la influencia de la revolución en las ciencias naturales se introdujeron en la historia procedimientos copiados de ellas. Surgió así la historia positivista que establecía que la falsedad o veracidad del hecho histórico estudiado debía ser comprobado con la autenticidad de las fuentes escritas, por ello el trabajo del historiador debía limitarse a la búsqueda, ordenamiento y clasificación de los documentos y a elaborar informes descriptivos. Por otra parte, el positivismo siguió centrando su trabajo en la historia política: la vida de los gobernantes y sus hazañas gloriosas, así que, a pesar de su pretendida científicidad, la historia positivista siguió cumpliendo el papel de instrumento de legitimación del poder.

En el mismo siglo XIX, en contraposición a la historia tradicional y positivista, se desarrolla el planteamiento marxista, dando inicio a la llamada historia crítica. Desde el primer momento rechazó que el estudio de la sociedad pudiera hacerse con los procedimientos de las ciencias naturales y mostró que la sociedad tiene una forma de comportamiento única, y en correspondencia, debía contar con un método propio. En este sentido, la historia crítica disputó a la historia positivista, el verdadero rango de ciencia. Para establecer las características de la historia científica, retomo el planteamiento sintético de Carlos Aguirre.

...la idea de ciencia conlleva necesariamente la de la existencia de todo un aparato categorial y conceptual específico, organizado de una determinada manera, a través de modelos y de teorías de orden general, y que busca y recolecta dichos hechos y acontecimientos históricos, para ensamblarlos e insertarlos dentro de explicaciones científicas comprensivas, y dentro de modelos de distinto orden de generalidad, que definen tendencias de comportamiento de los procesos sociales, y regularidades de las líneas evolutivas de las sociedades, a la vez que dotan de sentido y de significación a esos mismos sucesos y fenómenos históricos particulares.<sup>7</sup>

Como podrá inferirse de esta cita, entre el conocimiento derivado de la historia crítica y el de la historia tradicional y la oficial, existe una distancia abismal. A diferencia de éstas, la historia crítica produce un saber que se distancia del poder porque cuestiona las verdades establecidas; amplía su campo de investigación a

---

<sup>7</sup> Carlos Aguirre, *Antimanual del mal historiador*, p. 57.

los grupos sociales tradicionalmente soslayados, contempla los distintos aspectos y dimensiones de la vida humana en el pasado y en el presente; sostiene la existencia de una relación dialéctica entre la vida material y espiritual de las sociedades; establece las relaciones que existen entre los distintos aspectos de la problemática estudiada; apoyada en fuentes diversas elabora una explicación razonada de la situación histórica; es una historia viva que se ocupa de los grandes problemas que aquejan a la sociedad actual. No cabe duda de que la historia crítica exige mucho al historiador que quiera trabajar desde esta perspectiva, es posible que esto influya en que muchos prefieran seguir haciendo una historia tradicional.

La historia oficial y la tradicional han hecho del sistema educativo su espacio de mayor difusión. En la escuela primaria el Estado garantiza la visión oficial elaborando los libros de texto y en la secundaria y bachilleratos estatales, comprobando que las editoriales se apeguen a los contenidos estipulados por la Secretaría de Educación Pública. Por fortuna la UNAM no se encuentra en esta situación, pero tampoco está libre de la influencia de estos tipos de historia, ambas siguen presentes en nuestra institución porque muchos profesores coinciden con esta visión de la historia, o porque, aun sin suscribirse a ninguna de ellas, usan libros que las reproducen. En este sentido, es de gran importancia que desde el pequeño espacio del aula los docentes demos la batalla por enseñar a los alumnos otra historia. Cito a continuación las palabras de José J. Blanco que considero sintetizan la importancia de la enseñanza de la historia crítica.

...En suma, el conocimiento de la historia es una puerta de escape a la práctica enajenante de la historia falsificada para la opresión general. Y en gran medida, el placer de la historia es su posibilidad de libertad personal, relativa y enclaustrada si se quiere, mas no por ello menos insólita, y de construcción de opciones personales. A través de la historia puede arrebatarle al menos parte del propio cerebro a la cultura dominante: el placer de constatarse un poco más sujeto de la propia vida y un poco menos objeto de designios impuestos.<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> José J. Blanco, "El placer de la historia", en *Historia ¿para qué?*, p. 80.

### **1.5 Por una historia desacralizada.**

La función de que la historia mantenga vivo el recuerdo de los acontecimientos memorables y con ellos sus respectivos héroes es el punto de partida de la historia oficial. Como ya se ha mencionado, estos acontecimientos fueron elegidos por el poder dominante y ya forman parte de la cultura de la población, por lo que resulta urgente una reinterpretación para darles una dimensión más amplia con un enfoque crítico.

Partiendo de la idea de que la historia es la memoria colectiva de las sociedades y por lo tanto no se puede borrar u omitir acontecimientos que han sido significativos en la conformación de la vida de una sociedad, los historiadores tienen una importante misión para desenterrar del olvido otros sucesos y personajes que jugaron un papel decisivo en nuestra historia, una historia que destierre a los héroes y redefina el concepto de acontecimiento memorable.

Es importante acabar con la escritura, y sobre todo, con la enseñanza de la historia oficial protagonizada por héroes y villanos porque presenta una visión simplificada de la realidad social que reduce el cambio histórico al escenario del enfrentamiento entre buenos y malos. La idea del héroe ha difundido la creencia de que la historia sólo la hacen los grandes personajes o los grupos de élite, omitiendo la participación de las otras fuerzas sociales mayoritarias. Además, en la descripción de los grandes personajes se hacen a un lado las condiciones sociales imperantes que influyeron de manera decisiva en su actuación.

En la docencia este tipo de historia ha provocado que el alumno se considere un espectador y no un actor social ya que se le ha repetido continuamente que la historia la hacen los grandes hombres, individuos con características tan especiales que adquieren un perfil sobrehumano. Toda esta concepción, que Carr ha señalado como “característica de las fases primitivas de la conciencia

histórica”<sup>9</sup>, inmoviliza al estudiante pues lo convence de que jamás podrá jugar un papel en la historia pues carece de las virtudes que le podrían convertir en uno de esos superhombres.

Qué difícil debe parecer para las mentes tradicionalistas imaginar la existencia de obras históricas de esta naturaleza, y más aún, pensar en la enseñanza de una historia desacralizada. Un cambio de tal magnitud es impensable en los círculos de intelectuales orgánicos y en los niveles educativos que se encuentran bajo el control absoluto del Estado, en esas escuelas la enseñanza se seguirá basando en la misma historia empobrecida y tergiversada, que tan buenos resultados les ha dado.

Hay algo que queda pendiente. Si la historia patria, la historia oficial, la historia de acontecimientos memorables, de héroes y villanos ha sido el sustento de la identidad y la cohesión social, ¿en qué se va a sustentar ahora la identidad de los mexicanos si ya no se enseña ese tipo de historia? ¿cuál será el lazo que haga que los habitantes del espacio geográfico denominado Estados Unidos Mexicanos se identifiquen como compatriotas?

Es claro que el estudio de la historia repercute en la identidad nacional pues explica el origen de los miembros de una sociedad, y por tanto, permite al individuo comprender las redes que lo enlazan con su comunidad, en este sentido, no es necesario que la historia siga promoviendo la exaltación de un falso espíritu de patriotismo cuya más alta expresión sucede el 15 de septiembre o cuando el equipo nacional de fútbol se enfrenta a uno extranjero, en ese momento, el frenesí patrio se desborda cuando se reverencia a la bandera mexicana y se entona, sentidamente, del himno nacional. ¿Y qué pasa con el nacionalismo los otros días? Los días normales, los mexicanos somos, activa o pasivamente, cómplices de la corrupción; destructores de teléfonos, ventanas y basureros; violadores todas las reglas posibles; simulamos realizar nuestras labores o encubrimos a los

---

<sup>9</sup> Edgard H. Carr. *¿Qué es la historia?*, p. 121

simuladores; discriminamos a los diferentes; desperdiciamos los recursos del país; contaminamos todo lo que se deje, y un sin fin de cosas más. ¿Cuál de las dos conductas referidas muestra el verdadero “amor” a la Patria?

El verdadero nacionalismo que una historia crítica pretende desarrollar se deberá manifestar cada día de la vida. Inicialmente se deberá asumir una actitud crítica ante lo positivo y negativo del país, pues la postura hipócrita o cínica del “como México no hay dos” ha servido sólo para que la gente evada las gravísimas carencias de nuestro país. Después de hacer esta reflexión crítica, se deberá asumir la responsabilidad que en dicha situación le compete a cada uno, pero sobre todo, asumirá la responsabilidad de contribuir al cambio. Una responsabilidad que conduzca a la acción, reconociendo que como miembro de una comunidad existen reglas que norman la convivencia de sus miembros, reglas que tienen que ser asumidas siempre con propósitos comunes y no individuales, en este sentido, será muy importante repensar la tan llevada y traída “tolerancia” que ha servido para justificar la reproducción de las conductas más cuestionables, llegando al grado extremo en que los alumnos afirman que la existencia de grupos estudiantiles neofascistas forma parte de la libertad de expresión. Ante tal situación, no cabe duda que es necesario replantear el verdadero significado de la aceptación del otro, sobretodo en tiempos en que un mundo cada vez más abierto nos enfrenta a otro tipo de desafíos.

## CAPÍTULO 2

### LA HISTORIA DEL PRESENTE

#### **2.1 Los primeros trabajos.**

La escritura de la historia del presente no es una actividad nueva. Ya desde la antigüedad el estudio de la vida en curso había ocupado el interés de los historiadores. En su investigación sobre la guerra, Heródoto conversaba en sus viajes con los escribas persas y los sacerdotes egipcios para complementar su información. Tucídides, se afanaba por contar con información directa y decía “en cuanto a los acontecimientos que tuvieron lugar en la guerra, no creí oportuno escribirlos enterándome por cualquiera, ni guiándome por mi opinión, sino que relaté cosas en las que yo estuve presente o sobre las que interrogué a los otros con toda la exactitud posible”.<sup>1</sup> Casos similares, menciona Joseph Fontana, se encuentran en la historiografía romana, cristiana primitiva, renacentista e ilustrada.

En el siglo XIX, con lo que se ha considerado una mala interpretación de la ideas de Leopoldo Van Ranke, sus discípulos positivistas expulsaron del quehacer historiográfico a la historia del presente cuando difundieron la idea de que la historia debía ocuparse exclusivamente del pasado y las fuentes contenidas en archivos eran las únicas válidas para la investigación histórica. En consecuencia, durante mucho tiempo, los historiadores se dedicaron exclusivamente al pasado alejando el presente de su terreno de estudio. “El pasado se volvía territorio a descubrir, “su” dominio, pero también un límite que no debía franquear, oficialmente al menos, y el anacronismo era denunciado como el pecado mayor. Tal fue entonces el precio que la disciplina debió pagar para verse y hacerse reconocer como ciencia”, consigna Hartog.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Joseph Fontana. *Historia: análisis del pasado y proyecto social*, p. 20.

<sup>2</sup> François Hartog. *Regímenes de historicidad*, p. 14.

Terminada la Primera Guerra Mundial se hizo evidente el agotamiento de los métodos de la erudición académica. Aquella historia, que bajo la pretensión científica decimonónica, prometía absoluta certeza en el conocimiento de la sociedad, fue incapaz de dar respuesta, justamente, a las condiciones del tiempo presente: crisis económica, familias desintegradas, muerte y destrucción. En este agotamiento también influyó el desarrollo de la ciencia que comenzaba a transformarse y dejaba de proponer verdades absolutas.<sup>3</sup>

A pesar de lo urgente de la situación, muchos historiadores fueron incapaces de responder a los nuevos tiempos y continuaron con las viejas prácticas eruditas pretendiendo que nada había cambiado. En contraste, otros historiadores, aceptaron el reto de explicar la situación que se estaba viviendo, una nueva historia estaba por hacer su aparición proponiendo interpretaciones diferentes de los problemas y de los hechos históricos, incorporando sujetos antes ignorados: los grupos mayoritarios y las mujeres; estudiando otras dimensiones de la realidad: la economía y la sociedad; usando métodos y técnicas originales, necesarios para el análisis de los tiempos nuevos.

Dentro del desarrollo de nuevas corrientes historiográficas, Marc Bloch, iniciador de la escuela de los Annales, al definir a la historia como “la ciencia de los hombres en el tiempo”<sup>4</sup> hizo un planteamiento importante sobre la temporalidad que debía ocupar al quehacer historiográfico, con lo que lo contemporáneo recobró su lugar en la historia. A pesar de que esta escuela contempló siempre dentro de su campo de análisis todos los momentos de la acción humana, desde el pasado más remoto hasta el tiempo presente, no fue dentro de ella que se iniciaron las investigaciones de la situación social vigente.

Los primeros trabajos sobre el tiempo presente fueron dispersos y aislados, haciéndose más frecuentes después de la Segunda Guerra Mundial. La profundización de la crisis de posguerra volvió a plantear la necesidad de atender

---

<sup>3</sup> Joseph Fontana. *La historia de los hombres: el siglo XX*. pp. 9-24.

<sup>4</sup> Marc Bloch. *op. cit.*, p. 31.



las problemáticas presentes. Muchas explicaciones eran necesarias para dilucidar la tremenda realidad de las guerras mundiales, las crisis económicas diseminadas por el mundo moderno y los tambaleantes valores de la sociedad de consumo, que ponían en entredicho, más que nunca, el progreso y la felicidad prometidos por la sociedad capitalista. En el ánimo de los historiadores estaba presente “el convencimiento cada vez más claro de la necesidad de abordar la historia de la guerra mundial y sus consecuencias con un espíritu y unos métodos diferentes de los de la historiografía tradicional y en unos términos distintos de los “oficiales”.<sup>5</sup> La emergencia de la circunstancias provocó reacciones, incluso a niveles institucionales, como en el caso de los Estados Unidos de Norteamérica en donde la Fundación Rockefeller subsidió proyectos de investigación del período comprendido entre los años 1900-1946.<sup>6</sup>

Las primeras formulaciones teóricas y su institucionalización se hicieron en Francia, en donde nació la Historia del Tiempo Presente. En 1978, se publicó la obra *Nueva Historia*, coordinada por Jaques Le Goff donde se introducen los conceptos de presente e historia inmediata. Pierre Nora inicia un seminario de historia del presente en *L'École des Hautes Études en Sciences Sociales*. Para 1979 se crea en Francia el *Institut d'Histoire du Temps Présent* de París. En la década de los 80 aparecen en el Diccionario de Ciencias Históricas los temas historia inmediata, tiempo presente y memoria colectiva. Esfuerzos similares se hicieron en varias universidades europeas en donde destaca el *Institut für Zeitgeschichte* en Alemania; en Inglaterra el *Institut of Contemporary British History* y el *Instituti Della Resistenza* en Italia. De igual manera en la Unión Soviética se estudiaba la “Gran Guerra Patria”. Todas estas actividades conducían a la aparición de una nueva historiografía haciendo patente que era posible y necesario historiar el tiempo que se vivía, además se vislumbraba su posible aceptación en la comunidad científica en general.

---

<sup>5</sup> Julio Aróstegui, *La historia vivida. Sobre la historia del presente*, p. 21.

<sup>6</sup> Ángel Soto, *Historia del presente: estado de la cuestión y conceptualización*, p. 104.

## **2.2 Definiendo la Historia del Presente.**

Hablar de la Historia del Presente nos lleva, necesariamente, a acercarnos a las categorías tiempo y espacio. Se puede decir que desde que el ser humano hizo su aparición en la Tierra, el tiempo ha ocupado la atención de los individuos en su pretensión de entender eso que marca el sentido de su existencia pero que resulta tan difícil de definir, entre otras cosas, porque se presenta con una multiplicidad de rostros. Las palabras de San Agustín, “¿Qué es entonces el tiempo? Cuando nadie me lo pregunta, lo sé. Pero cuando se me interroga sobre él y me propongo explicarlo, entonces no lo sé”,<sup>7</sup> nos muestran que el tiempo es cercano a nosotros, nos desarrollamos en él pero no podemos percibirlo en sí mismo, como sucede con las cosas, y por eso guarda muchos misterios para la mente humana.

La filosofía materialista define al tiempo y al espacio como formas básicas de existencia de la materia. El espacio expresa el orden en que están dispuestos simultáneamente los objetos que coexisten. El tiempo expresa la sucesión en que van existiendo los fenómenos que se sustituyen unos a otros, es irreversible, o sea, todo proceso material se desarrolla en una dirección, del pasado al futuro.<sup>8</sup> Cualquiera sea la forma de movimiento de la materia, de la naturaleza o la sociedad, siempre transcurre en el continuo del tiempo: pasado-presente-futuro.

El tiempo es uno, “por cuanto se entiende como un único fenómeno de tránsito que troca el futuro en pasado al pasar por el presente”<sup>9</sup>, pero varían las representaciones que hacemos de él, así como del espacio. Eso explica que se hable de diversos tiempos. Las nociones de tiempo y espacio tienen su origen en la física, como lo menciona Mauricio Beuchot, “pero desembocan en la antropología filosófica, según la vivencia que de ellos tiene el hombre, como tiempo y espacios humanos. Estos últimos son los que recogen en la historia, que

---

<sup>7</sup> María Dolores Illescas, “Sobre la pluralidad de las experiencias del tiempo”, en *Un haz de reflexiones en torno al tiempo, la historia y la modernidad*, p. 27.

<sup>8</sup> M.M. Rosental. *Diccionario filosófico*, p. 598.

<sup>9</sup> María Dolores Illescas, *op. cit.*, p. 25.

es precisamente el relato de las vivencias del hombre.”<sup>10</sup> En este tiempo humano, en el que es permanente el cambio y la transformación, es donde se encuentra la gran diversidad de expresiones, tales como el tiempo vivido, el pensado, el interpretado, el social, el sagrado, el del trabajo, el de la fiesta, el del reloj y el calendario, etcétera.

De las tres dimensiones o modos del tiempo: pasado, presente y futuro, el presente es el que encierra más dificultades en su definición debido a su duración efímera. Su verdadera comprensión tiene que rebasar al tiempo cronológico, el tiempo medida, que ubica al presente como un instante en la línea del tiempo. La concepción más profunda de esta dimensión debe partir de la percepción humana. Paul Ricoeur, lo expresa así:

“... para que haya verdaderamente un ahora, éste tiene que ser vivido por una conciencia que lo perciba como el paso del futuro hacia el pasado a través de su presente. Aquí reside la verdadera desproporción entre tiempo cósmico y tiempo vivido: en esa diferencia entre un tiempo cuantitativo y un tiempo cualitativo, o [...] entre un tiempo sin presente y un tiempo con presente”.<sup>11</sup>

La historia del presente reconoce su especificidad en el tiempo vivido, ubica su centro de análisis en el tiempo histórico como un continuo pasado-presente-futuro, pero se detiene en el tiempo que fluye, en ese presente que es nuestro hoy.

La historia del presente debe ser considerada un campo o ámbito histórico recientemente estudiado y no un tema nuevo de investigación. A pesar de que se cultiva desde hace más de dos décadas su modelo historiográfico se encuentra aún en construcción, esta situación se refleja en la dificultad de contar con una definición acabada. Julio Aróstegui la define como “la transcripción en un discurso historiográfico de la categoría historia vivida”, Marcel Roncayolo la considera “la historia de la generación a que pertenecemos”; Pierre Nora la enuncia como “la historia vivida por el historiador, susceptible de ser testimoniada en vivo por

---

<sup>10</sup> Mauricio Beuchot, “Hermenéutica, tiempo y espacio”, en *Diccionario TiempoEspacio*, Tomo I, p. 234.

<sup>11</sup> María Dolores Illescas, *op. cit.*, p. 33.

testigos directos”. Por su parte, Josefina Cuesta considera que se trata “de la posibilidad de análisis histórico de la realidad social vigente, que comporta una relación de coetaneidad entre la historia vivida y la escritura de esa misma historia, entre los actores y testigos de la historia y los propios historiadores.”<sup>12</sup> François Bédarida la enuncia como “la gestión de un historiador implicado en el espíritu de su tiempo, que ha de hacer frente a una documentación a la vez abundante y llena de lagunas, y que se siente obligado a situarse en relación con los actores de la historia, en permanente confrontación con algunos mecanismos de memoria.”<sup>13</sup>

A reserva de la discusión profunda que los especialistas lleven a cabo sobre el asunto, considero que entre estas definiciones no existe una discrepancia de fondo, más bien parece que en ellas se resaltan ciertos aspectos que los autores consideran importantes. Lo que se puede destacar en estos enunciados es que existen dos factores determinantes en la Historia del Presente: la vivencia del historiador en la historia y los testimonios orales, aspectos que aluden a asuntos de carácter pragmático. En este mismo sentido, se considera que la Historia del Presente gira en torno a cuatro grandes elementos metodológicos: testigo, memoria, demanda social y acontecimiento, de los que se hablará en el apartado de metodología.

No obstante la importancia de los recursos metodológicos, la especificidad de la Historia del Presente no deriva de ellos sino de la propia definición del presente como historia. En el origen de esta discusión se encuentra el prejuicio decimonónico, que no ha desaparecido por completo, de que la historia sólo se ocupa del pasado, de forma tal que la propia enunciación *historia-presente* remite a un contrasentido porque, desde esa perspectiva, lo que es presente no es historia.

En la última década del siglo XX comenzaron a realizarse trabajos en búsqueda de una renovación conceptual de la historia del presente. Se valoró, entonces, su

---

<sup>12</sup> Julio Aróstegui, *op. cit.*, p. 47.

<sup>13</sup> Pierre Sauvage, *Una historia del tiempo presente*, p. 60.

decidida orientación hacia la historia realmente vivida, lo que pone el énfasis de la discusión en la clarificación de lo que es el tiempo histórico, y dentro de él, el modo presente, que como se ha dicho, es el de más difícil definición de la serie temporal.

El tiempo es la gran dimensión universal que condiciona todo lo que existe, de ahí que sea, por tanto, “la dimensión constitutiva esencial de lo histórico”,<sup>14</sup> y dentro de la serie temporal pasado-presente-futuro, es el presente el tiempo real de la historia, en la medida en que, la acción histórica de los individuos no puede realizarse sino en el presente.

Uno de los aspectos que dificulta la definición del presente, dice Bédarida, es que en un primer momento parece inaprehensible ya que su característica es desaparecer en el momento mismo en que empieza a existir. Entonces, resulta obligado alargar este dato instantáneo para darle sentido y contenido, lo cual es posible si el presente se piensa dentro del tiempo en toda su extensión y no por separado, así, el presente es una temporalidad extendida que contiene la memoria del pasado y la expectativa de las cosas por venir. Siguiendo a San Agustín “el presente del pasado es la memoria; el presente del presente es la visión; el presente del futuro es la expectativa”, Bédarida estima que la *visión* es nuestro espacio de experiencia, nuestro campo de observación y de investigación, en otras palabras, no hay pasado ni porvenir sino a través del presente.<sup>15</sup>

El presente tiene dos límites, hacia atrás en el paso de lo que se desliza hacia el pasado y hacia delante es el tiempo de la experiencia vivida, la contemporaneidad. La historia del tiempo presente se inscribe dentro de las profundidades y espesura del tiempo histórico, del tiempo humano, del tiempo vivido.

El tiempo presente o presente histórico es una categoría temporal que no se encuentra reducida a ningún período y es el tiempo mismo del historiador que lo

---

<sup>14</sup> Julio Aróstegui, *op. cit.*, p. 66.

<sup>15</sup> François Bédarida, *Definición, método y práctica de la Historia del Tiempo Presente*, p. 21.

registra. El presente es el tiempo real de la historia en el que se desarrolla la acción histórica de los individuos en el curso de una vida o lapso generacional, junto al pasado y el futuro, es un momento más de la historia de los hombres.

Ya se ha mencionado que el presente histórico parte de la noción de experiencia vivida, coincide siempre con la ruptura temporal generada por un acontecimiento de gran significación que provoca la conciencia de un cambio trascendental, en este sentido, el tiempo presente es siempre definido y limitado por quienes lo viven, es en suma, una percepción subjetiva del tiempo. Esa experiencia puede someterse a investigación y transformarse en verdadero discurso historiográfico, a través del cual el historiador “busca y encuentra la imagen o el reflejo colectivo de su experiencia vital”.<sup>16</sup> Cuando las acciones de los individuos se ubican ya en el pasado es la memoria la que las hace nuevamente presentes, entonces, es desde el presente que se reconstruye lo histórico.

Existen varias denominaciones para referirse a la historia del presente: historia presente; actual; del tiempo presente; reciente; de lo muy contemporáneo; de nuestro tiempo; del mundo actual; en curso; coetánea; próxima o inmediata que con frecuencia han sido utilizadas como sinónimos. No obstante, de acuerdo con Julio Aróstegui, la elección del término con que se le denomine es de especial importancia porque tendría que expresar la propia definición de su tarea, la cual se relaciona con dos elementos: se ocupa de procesos sociales en curso y la coetaneidad del historiador con dichos procesos. Desde esta perspectiva se descartan los términos de historia reciente, historia inmediata o historia actual porque bajo su nombre se han elaborado trabajos que no corresponden a dicha denominación ya que se han centrado básicamente en el período posterior a la Segunda Guerra Mundial.

Según el parecer de Julio Aróstegui debiera nombrársele coetánea porque el vocablo alude con claridad al tiempo histórico referido al presente, pero tiene el

---

<sup>16</sup> Julio Aróstegui, *op. cit.*, p. 58.

inconveniente de que la palabra no existe en francés ni en inglés y en su lugar se usa contemporáneo, por tal razón, considera que Historia del Presente es el mejor término para referirse a este campo de la historiografía. Más allá de las discusiones que genere la cuestión, en este trabajo se usaran indistintamente los términos de Historia Actual o Historia del Presente.

### ***2.3 Sobre su temporalidad.***

Una de las preguntas constantes que se hace a la historia del presente es la relativa a su temporalidad. La insistencia en que tenga que marcar con exactitud los límites que abarca deriva de la costumbre de pensar a la historia como período. La historia del presente no es un período, una historia concreta, es una temporalidad que arranca y termina con la determinación de un acontecimiento axial, colocando al historiador ante hechos y no frente a fechas.

El presente histórico es una categoría temporal cuya esencia es su movilidad, sus límites, permanentemente móviles, son una construcción determinada socialmente relacionada al fenómeno generacional de la coetaneidad, lógicamente ligada a fechas pero no definible sólo por ellas. Con todo esto podemos observar que la historia del presente se sustenta en el tiempo histórico que va más allá del tiempo físico. El tiempo histórico da cuenta de los distintos ritmos en los que se desarrollan las sociedades, estos ritmos marcan tiempos de permanencia y de cambio. Podríamos decir que un primer momento de percepción de un gran cambio dio origen a la Contemporaneidad, otro posterior, a la Historia del Tiempo Presente y en estos momentos, a la Historia del Presente. Veamos este proceso.

La historia contemporánea es el antecedente más cercano e importante de la historia del presente. Los movimientos revolucionarios que atravesaron los siglos XVIII y XIX tuvieron tal profundidad que trasformaron de manera muy importante a los países que los experimentaron y a los que tenían algún tipo de relación con ellos, marcaron el inicio de una nueva época y el surgimiento de la idea de

contemporaneidad, que por cierto no dio como resultado inmediato la introducción de la historia contemporánea como disciplina académica.

Dentro de todas las transformaciones sufridas, en el terreno de la historia se modificaron las categorías históricas e historiográficas lo que era fiel reflejo de la percepción de que una nueva era histórica se iniciaba. Estos cambios fueron rechazados por parte del mundo académico oficial pues, según el parecer del momento, los sucesos cercanos no podían ser objeto de trabajo del historiador, para cuando dichos cambios fueron aceptados y oficializada la historia contemporánea como disciplina ésta ya había perdido su carácter de coetaneidad, pues los acontecimientos a que hacía referencia ya no formaban parte del presente histórico, ya eran pasado. Esto explica, que hasta la actualidad, acontecimientos tan lejanos como la Revolución Francesa sigan siendo considerados contemporáneos.

En correspondencia con su definición más ajustada, lo contemporáneo trataría del tiempo que se vive y en consecuencia mantendría indefinido su final. El tramo cronológico que abarca la historia contemporánea es una convención nacional, para los franceses arranca con la Revolución de 1789 y comprende el siglo XIX y XX, para los ingleses se ubica en siglo XX y está relacionado con la Segunda Guerra Mundial. Como se puede observar, el criterio usado para establecer la contemporaneidad en los casos referidos no es el del tiempo cronológico, la elección se toma a partir de identificar, para el propio caso, el gran acontecimiento que marca el advenimiento de un nuevo orden, esto es, se basa en el tiempo histórico.

En un segundo momento histórico, la Segunda Guerra Mundial fue el gran acontecimiento que marcó el inicio de un mundo distinto. De igual manera que sucedió en el siglo XIX, fue necesaria una reconceptualización histórica e historiográfica, porque, como se ha mencionado, la historia contemporánea ya no daba respuesta a las necesidades vigentes, entonces, fue necesario proponer una



historia que se ocupara de la historia fluente y que diera respuesta a las necesidades del momento. En este contexto tuvo su origen la Historia del Tiempo Presente, que como hemos visto, comenzó su producción académica de los años ochenta del siglo XX. Curiosamente, como sucedió con la historia contemporánea, también fue descalificada por el mundo académico, y lo que es más relevante, no concretó su trabajo en la historia actual y terminó ocupándose, en general, de la historia posterior a la Segunda Guerra, en resumen, dejó de encargarse del presente.

El tercer momento partiría del derrumbe del socialismo real, acontecimiento que podría considerarse fundador del tiempo que vivimos y que reclama, tal y como sucedió en tiempos pasados, su dilucidación. Estas son las circunstancias que impulsaron el desarrollo de la Historia del Presente, la cual, tomando muy en serio las experiencias pasadas, hoy tiene el reto de no convertirse en una historia período, como sucedió con la Contemporánea y la del Tiempo Presente. Por eso la insistencia en que la Historia del Presente no es la historia de una época, que su quehacer está sujeto a la determinación del tiempo histórico y que por tanto no tiene límites fijos pues cada momento de la historia tiene su presente histórico. Así, podemos decir que en el futuro serán otros los acontecimientos que cumplirán el papel de fundadores de una nueva era.

#### ***2.4 Las objeciones superadas y las limitaciones pendientes.***

El estudio de lo más reciente como quehacer de los historiadores se enfrentó, y lo sigue haciendo, a diversas críticas. Señalemos las más conocidas.

a) Las fuentes. Esta crítica, de reminiscencias positivistas, que considera confiable exclusivamente al documento de archivo, señala que para estudiar los procesos recientes no se cuenta con fuentes confiables debido a que los documentos oficiales suelen salir a la luz pública mucho tiempo después de los acontecimientos que se tratan. Efectivamente, para la Historia del Presente las fuentes pueden ser un punto conflictivo pero en un sentido muy distinto. La historia actual tiene la virtud de incorporar en su trabajo fuentes muy diversas -imágenes,

prensa, televisión, artículos periodísticos, testimonios, etcétera- que lejos de entorpecer, enriquecen el trabajo del historiador, el punto delicado, más que problemático, es que la abundancia y diversidad de las fuentes exige una tarea cuidadosa de selección y la definición de nuevos métodos de análisis y de crítica de la información.

Sobre el testimonio oral se objeta que ha sido usado como una simple transcripción de las declaraciones del entrevistado. Si esto ha sucedido así, es justo reconocer que evidencia más las limitaciones del historiador que las de la propia fuente. Los testimonios tienen que ser sometidos a un método de análisis y para un tratamiento correcto incorporar los métodos de otras disciplinas como la sociología para la realización de las entrevistas y de la psicología, o el psicoanálisis, para una interpretación más rica.

b) La falta de objetividad. Se dice que la carencia de distancia temporal<sup>17</sup> entre el historiador y los acontecimientos estudiados puede limitar su capacidad para hacer una correcta evaluación de ellos por encontrarse sujeto a pasiones partidistas o nacionales, no obstante, éste no es un riesgo exclusivo del historiador del presente ya que el del pasado también puede estar emotivamente involucrado con el tema que estudia e influir en los resultados, es decir, la subjetividad es un factor que está siempre presente en el quehacer del historiador.

Sin duda el riesgo es mayor cuando se hace historia de períodos cercanos y se juega, al mismo tiempo, el papel de actor e historiador, pero es la honestidad, el rigor metodológico, el compromiso con la verdad y la capacidad analítica, lo que garantizará la objetividad requerida por un trabajo historiográfico serio y no lo lejano del período que se estudie.

c) El desconocimiento del final. Ésta es una limitación importante dado que el historiador debe estudiar y analizar un presente del cual desconoce su final,

---

<sup>17</sup> Desde el siglo XIX se consideró que aun una distancia de cincuenta, sesenta o setenta años no era suficiente para trazar un cuadro aceptable del período a estudiar. François Bédarida, *op. cit.*, p. 19.

incluso implica la dificultad de identificar el gran acontecimiento que defina al tiempo presente. El desafío demanda un afinamiento interpretativo y, por supuesto, la recurrencia al pasado para encontrar en los antecedentes del fenómeno parte de la explicación del presente, asimismo, requiere rigor en su método de trabajo y la disposición a estar siempre atento al desarrollo del fenómeno estudiado y al ajuste de las hipótesis planteadas, por tanto, debe considerarse una limitación que puede ser superada. Al respecto es muy sensata la observación de Bédarida cuando pregunta ¿es que el historiador no sabe que las construcciones históricas, por documentadas y bien trabadas que se encuentren, no son sino construcciones provisionales?<sup>18</sup> En el mismo sentido Eric Hobsbawm apunta: “ser capaz de identificar las tendencias generales no equivale a poder predecir qué consecuencias concretas tendrá en las circunstancias del futuro, que, aparte de ser complejas, son en muchos sentidos desconocidas.”<sup>19</sup> Ante todo, debe tenerse en cuenta que el historiador no puede hacer las veces de profeta.

Se puede considerar que ninguna de las objeciones referidas pueden impugnar la validez de la Historia del Presente, mas en un ejercicio de autocrítica es importante reconocer que todavía se enfrenta a un déficit teórico y que falta trabajo para equiparar sus instrumentos de análisis con los de la historia del pasado, además, indica Julio Aróstegui, “hoy todavía nos enfrentamos en este campo a problemas de acercamiento y de interpretación, sin duda, pero también epistémicos y metodológicos, de perceptible profundidad y dificultad.”<sup>20</sup>

En estos términos, un asunto medular es la definición de presente con la que se sustenta la importancia de su estudio y se aclara que éste tiene su especificidad que le distingue de otros momentos de la historia. El continuo histórico está estructurado en pasado-presente-futuro, de ellos el de más difícil definición y

---

<sup>18</sup> François Bédarida, *op. cit.*, p. 24.

<sup>19</sup> Eric Hobsbawm, *op. cit.*, p. 32.

<sup>20</sup> Julio Aróstegui. *op. cit.*, p. 21.

también aprehensión cronológica es el presente, este asunto, entre otros posibles, es lo que debe ocupar hoy el debate y la reflexión sobre la Historia del Presente.

## **2.5. Metodología**

Los instrumentos metodológicos que se utilicen en el análisis del presente tienen que reflejar la originalidad de este tiempo. Como se mencionó en el segundo apartado existen cuatro grandes elementos metodológicos de la Historia del Presente: testigo, memoria, demanda social y acontecimiento.

### *El testigo y la memoria*

La historia del presente se sustenta básicamente en la historia oral, otorgándole el lugar que la historia positivista le había negado. Siendo el campo de estudio privilegiado para el historiador del presente, su trabajo consiste en entrevistar al testigo que, basado en la memoria, contará su experiencia pasada, la cual se encuentra tamizada por lo que sus recuerdos le permitan conservar del pasado. En el proceso de entrevista se confronta la visión del testigo -actor o espectador- con la del historiador y con los datos obtenidos en la investigación. Como se sabe que la memoria no reconstruye fielmente lo vivido, ésta tiene que ser sometida a crítica y a interpretación para que, al final, se pueda establecer la relación entre historia y memoria y, a su vez, la comparación entre la memoria individual y la colectiva.

El trabajo con la memoria revela asuntos de mucho interés, el historiador debe tener la capacidad de identificar los rasgos de deformación que se presentan, como cuando se evita recordar asuntos que han causado grandes traumas, como la guerra, o cuando la memoria se ajusta a una situación política imperante que condena, en el mismo ejemplo de la guerra, el haber colaborado con el enemigo o haber pertenecido a cierto partido político. Finalmente, la memoria resulta de gran importancia porque es a partir de ella que se escribe la historia y marca, con mucho, el cambio o el rumbo que las sociedades toman porque se actúa en el presente en función de la memoria que se tiene del pasado.

### *El retorno del acontecimiento*

Como es sabido, en un intento de tomar distancia de la historia tradicional, la historiografía del siglo XX restó importancia al acontecimiento y privilegió el valor de los procesos y las estructuras. El acontecimiento se confinó tradicionalmente al estudio de lo político sin reparar que también podía ser económico o cultural, este alejamiento empobreció los estudios históricos porque limitó su visión sobre una historia global. La historia del tiempo presente debe mucho a los historiadores de lo político porque contribuyeron a la revaloración del acontecimiento.

Kosselleck sitúa el acontecimiento justamente entre dos categorías temporales: el espacio de experiencia y el horizonte de expectativa. El acontecimiento es el resultado de ciertos condicionantes históricos pero también es productor de sentido y de estructuras, así, la historia del presente se sustenta en él pero no lo hace como la historia inmediata que se centra en su tratamiento y explicación, por el contrario, la historia del presente lo considera en el contexto buscando los elementos que le dieron origen, de esta manera el acontecimiento se ubica siempre dentro de la densidad de la propia historia, en este sentido, el acontecimiento se ubica dentro de la duración.

Para esclarecer este punto cabe mencionar que en un sentido el tiempo es cronológico, homogéneo, uniforme, que mide las cosas desde fuera, y en otro es duración, duración que significa el tiempo vivido.

Esta distinción es importante cuando se piensa en el campo político y social. El historiador que intenta explicar un acontecimiento, una revolución o la inercia de una sociedad realiza una reconstrucción imaginativa de la evidencia de acciones individuales, del sentido de la acción colectiva de los participantes en los movimientos sociales y de las presiones materiales y psíquicas de la acción. Todo esto es la *duración*. Éste es el tiempo a través del cual podemos entender el cambio estructural histórico. Éste es el tiempo experimentado por el historiador y el analista social de un proceso de cambio.<sup>21</sup>

---

<sup>21</sup> Hugo Fazio, *La historia del tiempo presente: una historia en construcción*, p. 53.

La concepción del tiempo como duración es la base de la teoría de Braudel de la larga, mediana y corta duración que corresponden a niveles diferenciados de análisis. Tomando en cuenta que el cambio estructural histórico abarca la interacción de los tres niveles se observa que el punto de arranque es el acontecimiento y no la larga duración. Si bien el acontecimiento surge en una coyuntura, lo que le otorga el carácter de imprevisible, también es el resultado de un proceso, y al mismo tiempo, da origen a un nuevo proceso, se entiende así, que el acontecimiento es nuevo portador y progenitor.

La historia del presente se inicia en la inmediatez del acontecimiento, inmediatez que se sitúa en una coyuntura, la cual a su vez pertenece a una larga duración, a un proceso. Si se tiene claro esta lógica puede comprenderse la significación del acontecimiento y su papel en la relación entre pasado y presente.

La historia del presente trabaja estrechamente con otras ciencias sociales porque la multiplicidad de rostros que presenta el estudio del acontecimiento en su duración hace necesario el desarrollo de un estudio multidisciplinario, cambiando la visión tradicional de aislamiento de la historia para vincularla al aporte de otras disciplinas sociales.

#### *La demanda social*

La Historia del Presente no es una moda, en la base de su aparición está la innegable emergencia de tiempo que estamos viviendo. Tal como sucedió con la historia Contemporánea y la del Tiempo Presente, es la demanda de la sociedad la que impulsó a los historiadores a ocuparse de las inquietudes del momento y a responder a los anhelos e inquietudes que cada generación se plantea. Los cambios continuos que hoy se presentan despiertan una incertidumbre social generalizada, porque los patrones de vida se sienten trastocados y se sienten más preocupados por el presente que por el pasado. Por otra parte, la avalancha de información sobre asuntos de actualidad, así como la aceptación de la existencia de diversas fuentes, es un estímulo más para que los historiadores se interesen en el estudio del presente.

Después de los cambios mundiales operados a partir de la caída del muro de Berlín, en el contexto de la profundización de la globalización, los problemas, los cuestionamientos e inquietudes sobre el presente parecen haber perdido su carácter regional y hasta nacional. Hoy aparecen como cuestionamientos comunes, entre otros, los cambios económicos producto del neoliberalismo, las vicisitudes de la democracia, la corrupción, la polarización de la riqueza, que nos hacen pensar en problemas que traspasan las fronteras y se plantean con carácter universal.

Ante todas estas circunstancias, la historia tiene la responsabilidad social de contribuir a la comprensión de nuestro tiempo, éste es, precisamente, el compromiso que ha aceptado la historia del presente. La actividad del historiador del presente se confronta con los intereses de los grupos en el poder razón por la cual siguen existiendo historiadores que, orientados por intereses personales, prefieren ocuparse de asuntos menos comprometedores, también los hay que se colocan francamente del lado del poder haciendo la historia que a ellos les conviene. En este sentido, la Historia del Presente, al tocar asuntos de plena actualidad, se ubica en dos extremos: o complace al poder o lo incomoda.

Cerremos este apartado con los cuatro aspectos que Jacques Le Goff sugiere deben observar los historiadores del tiempo presente: leer el presente, el hecho, con profundidad histórica suficiente y pertinente a fin de poder integrarla en la larga duración; guardar un afinado espíritu crítico en relación con las fuentes; esforzarse por explicar y no contentarse con describir o contar; jerarquizar los acontecimientos, es decir, distinguir la peripecia del hecho significativo e importante.<sup>22</sup>

---

<sup>22</sup> Pierre Sauvage, *op. cit.*, p. 66.

## **CAPÍTULO 3**

### **DEFINIENDO LA PEDAGOGÍA Y LA DIDÁCTICA QUE SUSTENTAN LA PROPUESTA**

#### ***3.1. Referentes teóricos***

Los referentes que a continuación se presentan tienen la finalidad específica de sustentar la propuesta didáctica, tanto en el aspecto gnoseológico como en el didáctico-pedagógico. Si bien el objetivo de este trabajo no es el estudio del constructivismo, en los dos primeros apartados se hace referencia a él debido a la gran influencia que tiene en el Colegio. En este sentido, menciono aquello que, desde mi punto de vista, ha impactado negativamente la docencia y a partir de ello establezco el referente teórico en que se apoya mi propuesta.

Es preciso reconocer que dichas consideraciones pudieran haber sido menos restringidas si se contara con un estudio crítico sobre la adopción del constructivismo, o mejor dicho, de los constructivismos y sus efectos en la educación en México. Su virtual ausencia me lleva a pensar que el constructivismo se adoptó y puso en práctica poca reflexión mediante, se aplicó, como suelen hacerse las cosas en nuestro país, sin tomar en cuenta las condiciones reales en que se desarrolla la práctica docente. De esto son responsables, evidentemente, los sujetos, que sin llegar a la comprensión profunda de las propuestas la siguen mecánicamente convirtiéndolas en actos de fe.

También es necesario señalar que en las siguientes líneas critico y rechazo el constructivismo relativista, que todavía tiene presencia en el Colegio, pero que me sumo a la Teoría del Aprendizaje Significativo en la que sustentó mi propuesta didáctica. Me apegó a esta teoría porque reconoce la existencia de la realidad que el alumno deberá aprehender, porque no tiene pretensiones de postular la verdad absoluta sobre el aprendizaje y es flexible en su propuesta ya que considera las condiciones reales en las que se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.



### ***3.2. La posibilidad de que el ser humano conozca.***

Uno de los aspectos más abandonados en la formación profesional, y más aún en la docencia, es el conocimiento filosófico. A excepción de los filósofos, ocioso es decirlo, el resto de las disciplinas difícilmente se ligan a cuestiones de la filosofía. Este vacío llega a pesar de manera especial al momento que se pretende hacer una reflexión seria sobre lo que es la labor docente porque existen consideraciones filosóficas que fundamentan todo proyecto educativo, desde los aspectos que versan sobre la teoría del conocimiento o gnoseología, hasta la definición del ser humano que se pretende formar. Así, en este capítulo se hablará sobre mi posición gnoseológica, de la finalidad de la educación desde donde se define el modelo pedagógico que sustenta la propuesta didáctica que se desarrolla en el siguiente capítulo.

El punto de partida de esta reflexión es el constructivismo relativista, que con diferentes modalidades se buscó, insistentemente, institucionalizar como modelo didáctico en el CCH. Bajo la corriente de la Enseñanza Estratégica los profesores conocimos lo correspondiente al diseño de estrategias de enseñanza y aprendizaje y los tipos de aprendizaje: declarativo, procedimental y actitudinal. Las estrategias propuestas por este constructivismo se enfocaron, fundamentalmente, al aspecto procedimental buscando el desarrollo de habilidades en el estudiante, lo que se conoce como el saber hacer. De lo que no nos enteramos los profesores fue de los sustentos teóricos del constructivismo, de manera que, la Enseñanza Estratégica se volvió más un tipo de capacitación “técnica” para elaborar estrategias que una propuesta teórico-metodológica para la enseñanza. En el curso de esta investigación emprendí un acercamiento a los antecedentes filosóficos del constructivismo y empecé a vislumbrar, lo que a mi parecer, es la fuente de sus limitaciones y contradicciones.

Asimismo, sospeché de su eficacia cuando, después de un año de cursos continuos de este constructivismo, los especialistas en promover el aprendizaje no lograron enseñarnos lo que pretendían: el constructivismo. A pregunta expresa

sobre su aplicación en el conocimiento histórico siempre terminaban usando ejemplos de las ciencias naturales, porque carecían de una propuesta clara sobre la enseñanza de la historia. También pude percatarme que esta corriente psicológica invadió paulatinamente el terreno de la pedagogía sin establecer los deslindes entre una y otra.

El punto medular del constructivismo es el planteamiento de que el sujeto construye su conocimiento. Dependiendo de la explicación dada al proceso de dicha construcción se estructuran las diferentes corrientes constructivistas. En la propuesta de la Enseñanza Estratégica, o por lo menos en la manera en que se nos enseñó, se podía percibir una posición relativista frente a la construcción del conocimiento. Posición tomada, aunque matizadamente, del constructivismo radical. Para el constructivismo radical la realidad objetiva, aquella externa al sujeto, no existe y ello conduce a la eliminación del concepto de verdad. La verdad, sobre todo la que tiene un carácter universal, es imposible.

Si no hay una realidad objetiva entonces no hay leyes naturales, por lo tanto las atribuciones causa-efecto no son más que imputaciones mentales. Y si se parte de que la realidad consiste en una serie de construcciones mentales, la objetividad no tiene sentido: no existe y no hay que buscarla.<sup>1</sup>

La reflexión se lleva al punto de considerar a la realidad como una mera creación de la mente.

Lo que tomamos como realidad, ¿es una mera ilusión? No será que ella, como se ha sugerido recientemente, ¿no es más que un holograma construido por nuestro cerebro en respuesta a algún campo de energía del cual somos totalmente ignorantes?<sup>2</sup>

En este mismo sentido Glasersfeld sostiene

... la semilla original de las ideas constructivistas es sin lugar a dudas la postura de los escépticos de que no podemos tener conocimiento cierto del mundo real, pues aunque pudiéramos descubrir cómo se deriva nuestro

---

<sup>1</sup> Guba y Lincoln, "Constructivismo: El paradigma, el aprendizaje, la enseñanza y el cambio conceptual", en Julián de Subiría Samper, *De la escuela nueva al constructivismo, un análisis crítico*, p. 159.

<sup>2</sup> *Ibid.*, p. 149.

conocimiento de la experiencia, no hay modo de describir cómo se relaciona nuestra experiencia con lo que hay antes de lo que experimentamos.<sup>3</sup>

En oposición a las ideas positivistas que consideran la existencia de la verdad absoluta, el constructivismo relativista ha regresado a una posición idealista atribuyéndole a la mente la creación de la realidad y, en consecuencia, la existencia de verdades individuales. Si bien hoy sabemos que no existe la verdad absoluta, que las verdades postuladas por la ciencia tienen un carácter relativo, lo que no invalida su signo de verdad, no podemos desconocer que la humanidad ha caminado en su búsqueda, y a pesar de haber tropezado ininidad de veces, ha conseguido enormes avances para desentrañar el funcionamiento complejo de la realidad. Por eso es inconcebible que en pleno siglo XXI haya quienes sugieran que los virus, la luna, la Revolución Mexicana, la invasión a Irak, la crisis económica actual del mundo neoliberal, incluso los seres humanos, no tengan una existencia propia y sean, simplemente, construcciones mentales.

Aunque el constructivismo relativista pretende enunciar una teoría sobre el conocimiento, Gaubeca afirma que más bien elabora una teoría antignoseológica porque conocer implica siempre conocer algo, y según esta teoría, no se conoce, se construye.<sup>4</sup> Abordando el constructivismo, Fryda Díaz Barriga menciona que una de las tesis compartidas por los distintos constructivismos señala que “el acto de conocer es un proceso adaptativo que organiza el mundo experiencial del individuo; no conduce al descubrimiento de un mundo independiente o preexistente fuera de la mente del que aprende”<sup>5</sup>.

Percibiendo que muchos profesores que practican la metodología constructivista no conocen su sustento filosófico, el propio Glasersfeld reconoce que muchos la rechazarían porque “no les gustaría aceptar la idea de que el constructivismo no postula una realidad objetiva exterior al sujeto sino una construcción interna de las

---

<sup>3</sup> Ernest von. Glasersfeld, “Knowing without metaphysics: aspects of the radical constructivist position”, en Luz María Gaubeca, *Crítica al constructivismo y al construccionismo social*, p. 44.

<sup>4</sup> Luz María Gaubeca Naylor, *op. cit.*, p. 70.

<sup>5</sup> Fryda Díaz Barriga. *El aprendizaje de la historia en el bachillerato: procesos de pensamiento y construcción de conocimiento en profesores y estudiantes del CCH/UNAM*, p. 22.

experiencias del sujeto.”<sup>6</sup> Ésta es, justamente, la crítica principal que debe hacerse a la adopción del constructivismo en el CCH, porque los profesores lo pusieron en práctica pensando que ofrecía una mejoría a su docencia o llevados por la inercia a aceptar todo lo “novedoso” y no se ocuparon de averiguar sus aspectos más profundos, pero sobre todo, si sus supuestos estaban en concordancia con el modelo educativo del Colegio. De haberlo hecho así, se hubieran percatado de que esta actitud relativista frente al conocimiento y a la verdad contraviene el carácter universitario de nuestro bachillerato que “implica el desarrollo de habilidades y actitudes de reflexión, racionalidad, curiosidad y deseo de saber, proceder sistemático y coherente, apego a la verdad y respeto al trabajo intelectual, entre otras.”<sup>7</sup>

Por el contrario, un docente crítico que conozca dichos fundamentos tendría por fuerza que hacer algunos cuestionamientos: ¿si no hay conocimiento científico que enseñar, para qué sirve la escuela?, ¿puede una educación de este tipo formar individuos capaces de actuar en el mundo real? Con esto se esperaría que el profesor tomara una decisión razonada de si se suscribe o no a la propuesta constructivista y a cuál de sus múltiples corrientes, siempre con la intención de contribuir a la formación integral del estudiante que insiste en “los aspectos de formación humana, en las habilidades intelectuales, conocimientos en disciplinas básica, madurez inicial de juicio, valores éticos y civiles, que permitan a los alumnos, de todas maneras, un desarrollo personal y una participación social responsables y positivos.”<sup>8</sup>

Desde mi punto de vista el constructivismo relativista ha dado un paso atrás desconociendo los resultados obtenidos por la investigación científica, deslegitimando la búsqueda humana de la verdad y dejando sin sustento la razón de ser de la ciencia. Esta manera de ver el mundo sólo puede tener consecuencias negativas en la formación de los estudiantes pues debe tenerse en

---

<sup>6</sup> Luz María Gaubeca, *op. cit.*, p. 128.

<sup>7</sup> *Plan de estudios actualizado del Colegio de Ciencias y Humanidades*, p. 36.

<sup>8</sup> *Ibid.*, p. 38.

consideración que “educar es creer en la perfectibilidad humana, en la capacidad innata de aprender y en el deseo de saber que la anima, en que hay cosas (símbolos, técnicas, valores, memorias, hechos...) que pueden ser sabidos y que merecen serlo, en que los hombres podemos mejorarnos unos a otros por medio del conocimiento.”<sup>9</sup>

Sirvan, pues, estas breves reflexiones para plantear, en líneas muy generales, la concepción gnoseológica de la que parte mi propuesta didáctica:

- Existe una realidad objetiva, independiente de la conciencia del individuo.
- El ser humano es capaz de conocer esa realidad.
- El conocimiento es una actividad propia de los seres humanos y se encuentra necesariamente ligada a la actividad práctica.
- En la búsqueda por comprender el mundo el ser humano postula verdades universales que tienen un carácter relativo.
- En el proceso de conocimiento el individuo adquiere saber, conceptos acerca de los fenómenos reales y toma conciencia del mundo circundante y de su propia existencia.
- El conocimiento coloca en una posición transformadora a los seres humanos.

### **3.3. El papel de la escuela en la adquisición del conocimiento.**

La educación se define de manera general como el conjunto de acciones destinadas a enseñar o comunicar sistemáticamente conocimientos, ideas, valores, costumbres y formas de actuar por medio de la acción docente. En esta amplia definición, es necesario enfatizar los aspectos humanos que envuelven todo acto educativo y que hoy, frente a los tiempos de la posmodernidad, se deben retomar con mucha seriedad pues si aceptamos que la educación humaniza a los individuos se deberá buscar el equilibrio entre los saberes que se enseñan, evitando, como hoy tiende a hacerse, privilegiar los procedimientos.

---

<sup>9</sup> Fernando Savater, *El valor de educar*, p. 18.

Se aprenden muchas cosas de los demás, pero sobre todo, se aprende a ser humano a través de la “vinculación intersubjetiva con otras conciencias”,<sup>10</sup> así, quedar relegado de la educación o no sobrepasar un nivel elemental nos hace pensar en la interrupción del proceso de humanización. Baste recordar a Pinocho, el muñeco de madera, quien por negarse a ir a la escuela, poco a poco se va transformando en burro y no en ser humano como era su sueño. Esta historia, escrita en 1881, tiene hoy una vigencia extraordinaria. Lo característico de la sociedad humana es poseer una cultura que engloba un conjunto de conocimientos, creencias, costumbres y técnicas que se transmiten gracias a la vocación humana de enseñar y a la capacidad de aprender. El papel socializador de la educación no sólo se da por reunir a las personas en un salón de clases, su importancia radica en que entre ellas se establece una relación activa con la que se comunican y transmiten todos los elementos que posibilitan la pertenencia a un grupo social y que conforman la personalidad del individuo.

En términos individuales la educación debe concebirse como un proyecto de vida porque atiende a la necesidad y a la capacidad humana de comprender el mundo que se vive y de desarrollarse libre y responsablemente en él. “Una reflexión sobre los fines de la educación es una reflexión sobre el destino del hombre, sobre el puesto que ocupa en la naturaleza, sobre las relaciones entre los seres humanos”<sup>11</sup>, enuncia Juan Delval.

Gracias a la educación se operan cambios intelectuales y emocionales, que además de beneficiar al individuo, beneficia a todos los que lo rodean. Cuando se asiste a la escuela se lleva a cabo un proceso de socialización, se aprende de los demás gracias a la convivencia porque en los otros nos miramos a nosotros mismos desplegándose las capacidades que nos permiten actuar socialmente, en este sentido puede decirse que la educación es civilizatoria. Por eso resulta tan contradictorio el supuesto relativista del constructivismo que quiere ver el

---

<sup>10</sup> Fernando Savater, *op. cit.*, p. 30.

<sup>11</sup> Juan Delval, en Fernando Savater, *op. cit.* p. 44.

aprendizaje como un proceso exclusivamente individual, pues aun cuando ubica a los estudiantes en el espacio colectivo de la escuela, los aísla cuando sostiene que la realidad y el conocimiento de ella son construcciones personales, restando importancia a lo que se aprende de otros. Esto ha dado lugar a promover en el estudiante la posición individualista de que lo que él piensa, su verdad, es absolutamente correcta mientras le funcione en su “mundo experiencial” y que nadie tiene autoridad para cuestionarlo. Después de incentivar esta conducta no debe extrañarnos los altos niveles de indisciplina que existen en los espacios escolares.

En su línea pragmática el constructivismo plantea que el profesor no debe hablar al estudiante de conocimiento correcto o incorrecto, sino de lo viable, lo útil o lo funcional, porque todo conocimiento es válido mientras funcione para una meta personal establecida. “Lo que denominamos “conocimiento”, entonces, es el mapa de los caminos de acción y pensamiento que, en ese momento del curso de nuestra experiencia, han resultado viables para nosotros”<sup>12</sup> dice Glasersfeld, y aconseja no bloquear al alumno en sus construcciones hablándole de lo correcto o incorrecto.

En este contexto, la labor del profesor es observar que los estudiantes no se desvíen del camino al construir los conceptos, y cuando éstos no sean los esperados, se deberá seguir atentamente el proceso mental que los llevó a ello para reorientarlos hacia lo esperado. Es evidente que la argumentación es contradictoria porque bien mirado, no hay más que un cambio de términos, se sustituye lo “correcto” por lo “viable” “útil” o “funcional”, pero al fin y al cabo se espera que el alumno llegue a una meta específica.

Pero sigamos por un momento esta sugerencia e imaginemos el desarrollo de una clase en donde se aborda el contexto histórico en el que surgió la teoría de la esfericidad de la Tierra, los alumnos comenzarán a presentar sus construcciones

---

<sup>12</sup> Luz María Gaubeca, *op. cit.*, p. 41.

conceptuales sobre el asunto, es decir, se presentarán todo tipo de opiniones, desde las más documentadas hasta las más disparatadas, y a tono con el relativismo actual, habrá quien considere que nadie puede saber la verdadera forma de la Tierra. El profesor deberá dedicarse a escuchar atentamente dichas construcciones y a tomar nota de las opiniones de los alumnos que no lleguen a lo esperado y, posteriormente, de manera individual, reorientar el camino de la construcción, así, la sesión tocará a su fin sin que se haya llegado a ninguna conclusión. ¿Puede imaginarse el desconcierto de los asistentes?, ¿qué sentido tiene plantear un problema para no llegar a nada? A fin de cuentas los estudiantes terminarán justo donde empezaron: ¿es o no esférica la Tierra? Con esta metodología el salón de clases se parece más a un club de discutidores -en el que se dice todo lo que se piensa, sin ningún sustento y todo parece ser correcto- que al espacio educativo en donde se enseña conocimiento científico. No se puede pretender que una actividad tal sea generadora de conocimiento o que forme el espíritu científico en los estudiantes.

...No hay educación si no hay verdad que transmitir, si todo es más o menos verdad, si cada cual tiene su propia verdad igualmente respetable y no se puede decidir racionalmente entre tanta diversidad. No puede enseñarse nada si ni siquiera el maestro cree en la verdad de lo que enseña y en que verdaderamente importa saberlo.<sup>13</sup>

Los estudiantes deben reconocer que se acude a la escuela porque se ignoran muchas cosas y que el tránsito de “ignorar a saber” es fundamentalmente individual en tanto que los procesos mentales de aprendizaje atañen exclusivamente al sujeto porque debe contar con la voluntad de la persona para experimentar dicho proceso. Por otro lado, el aspecto fundamentalmente social de la adquisición del conocimiento debe reconocer que se aprende de los demás, en esta acción subyace la aceptación de que se cometen errores y que parte de su corrección se logra escuchando al otro.

---

<sup>13</sup> Fernando Savater, *op. cit.*, p. 135.



Al contrario de lo que sugiere el constructivismo, en la escuela, especialmente en el bachillerato del Colegio, se debe acostumbrar a los alumnos a escuchar las críticas, pero sobre todo, a ser autocríticos.

“El carácter universitario de nuestro Bachillerato se manifiesta en que no se trata sólo de que el alumno sepa, sino que sepa que sabe y por qué sabe, es decir, que sea capaz de dar cuenta de las razones y de la validez de su conocimiento y de los procesos de aprendizaje a través de los cuales los adquiere, en un nivel adecuado a su edad y al ciclo intermedio que cursa, cuyas limitaciones naturales, sin embargo, no lo eximen de la búsqueda de rigor creciente...”<sup>14</sup>

Uno de los puntos que con frecuencia se señala con respecto a la educación es su función reproductora del orden social. Efectivamente, la transmisión acrítica de los saberes tiene este resultado y podríamos decir que una educación de esta naturaleza domestica, pero no educa realmente porque contraviene el propósito de desarrollar el sentido crítico de los estudiantes, entonces, si a través de la educación se transmite y conserva una forma de vida, una concepción del mundo, una manera de ser y estar en él, ésta también abre la posibilidad de conocer otros mundos posibles, lo cual ha sido en muchas ocasiones el inicio de un cambio positivo.

La educación supone siempre una intención de transmitir conocimientos y para ello es necesaria la presencia de un maestro, un individuo cuya experiencia en los conocimientos que transmite le hace imprescindible en el proceso educativo. Si bien el proceso educativo es bidireccional, están claramente establecidos los roles de los actores: el profesor cumple el papel de mediador y transmisor de los conocimientos y de motivar el aprendizaje. Por su parte, el alumno cumple con el deseo de aprender y la disposición de hacer todo lo que se lo permita. Este deseo de conocer es la condición básica para que el alumno desempeñe un papel activo en su aprendizaje. Al ser un proceso de doble sentido se asume que ambas partes aprenden y experimentan cambios intelectuales y emocionales.

---

<sup>14</sup> *Plan de Estudios Actualizados... op. cit.*, p. 36.

Es indudable que todos los esfuerzos que se despliegan en el salón de clases están orientados a que los alumnos logren el aprendizaje, pero la propuesta constructivista ha llevado al extremo la idea de que el alumno es el centro de la educación convirtiendo al profesor en el auxiliar que le arrima todas las herramientas útiles para la “construcción de su conocimiento”, desconociendo en el profesor los diversos conocimientos, producto de la experiencia y el estudio continuo que puede y debe transmitir a quien carece de ellos, conocimientos que no se limitan a la parte instrumental que nos hace pensar en el maestro como en el ayudante que le proporciona el instrumental al médico cirujano según lo vaya requiriendo, reduciendo el hecho educativo a una relación técnica e impersonal.

Cabe preguntarse por qué después de colocar al profesor en esta posición soslayada se le responsabiliza totalmente de las deficiencias en el nivel de conocimientos de sus alumnos. Es preciso señalar que cuando hablo del papel central que cumple el profesor en el proceso educativo, no me refiero a la tradicional transmisión mecánica de conocimientos y su correspondiente memorización sin sentido, sino a la labor del profesor que además de transmitir los saberes acumulados por la humanidad, reconoce y aprovecha la capacidad de aprender del alumno para provocar la reflexión y la crítica de los conocimientos recibidos.

Es muy positivo que ya se hayan hecho críticas a este aspecto constructivista, o a este tipo de constructivismo, que considera exclusivamente individual el proceso de adquisición del conocimiento para revalorar la instrucción escolar y la participación de otros agentes en dicho proceso.

...Analizada así la cuestión, la unidad básica de análisis del proceso de enseñanza-aprendizaje ya no es una actividad individual del alumno, sino la actividad articulada y conjunta del alumno y el profesor en torno a la realización de las tareas escolares. La actividad autoestructurante del alumno se genera, toma cuerpo y discurre no como una actividad individual, sino como parte integrante de una actividad interpersonal que la incluye. La actividad del alumno que está en la base del proceso de construcción del conocimiento se

inscribe de hecho en el marco de la inter-acción o inter-actividad profesor/alumno.<sup>15</sup>

Otro asunto que debe cuestionarse es el de la enseñanza de valores. Sabemos que en la escuela siempre se han enseñado, consciente o inconscientemente y que el énfasis que hoy se ha puesto en ello es muy importante dada la crisis moral que impera en la sociedad. No obstante, es muy criticable la forma en que se viene haciendo. Para comenzar, es la tolerancia el valor al que más importancia se da, desafortunadamente, en el sentido más pedestre porque se le ha identificado con la permisividad. Se ha hecho creer a los alumnos, que tolerar es aceptar, sin señalamiento alguno, cualquier modo de pensar y de actuar, que la crítica supone un atentado a la libertad de pensamiento y de expresión, pero sobre todo, una falta de respeto al individuo. Esta idea se refuerza en los medios de comunicación, particularmente en la televisión, lo que despierta la sospecha de una ganancia política, si se cae en la cuenta de que las nuevas generaciones observarán impávidamente los actos más condenables de la clase política y permanecerán indiferentes ante ellos.

Esta manera de concebir la tolerancia guarda íntima relación con la posición relativista sobre el conocimiento y la verdad, que como ya que se ha señalado, insiste en que cada quien tiene su verdad, de ahí se deriva que no existiendo “la verdad” todas las verdades sean válidas, que la tolerancia se identifique con su aceptación y su aceptación con la ausencia de crítica. El rechazo a la crítica argumentando que se agrede al individuo cuando se opina sobre lo que piensa, promueve, ni más ni menos, la intolerancia que dice combatir. El filósofo español Javier San Martín hace un señalamiento muy atinado acerca de los términos de la tolerancia ya que se debe tener en cuenta que su ejercicio tiene un límite pues “la asunción total de la tolerancia se niega a sí misma”<sup>16</sup> e implicaría, en cierto momento, aceptar la intolerancia.

---

<sup>15</sup> César Coll, en Julia Salazar Sotelo, *La narrativa histórica en su dimensión educativa*, p. 57.

<sup>16</sup> Javier San Martín, *La fenomenología como marco para una filosofía de la tolerancia*. pp. 10-15.

El punto, como puede observarse, es muy delicado porque las tendencias educativas actuales están formando sujetos cuya indefinición ética no sólo los hace susceptibles de permanecer indiferentes ante la descomposición social sino a ser partícipes en ella, por eso se comprende que desde las aulas se insista tanto en restar importancia a la verdad y asimismo se explica que valores como la justicia, la solidaridad, la capacidad de indignación y la compasión por el prójimo no sean igualmente importantes, porque en la práctica son contrarios al individualismo exacerbado que promueve esta línea del constructivismo. Al leer los documentos del Colegio no hay lugar a duda que no se desea formar este tipo de estudiante, por el contrario, se pretende que “adquiera actitudes imbuidas de valores de orden individual y social, personalmente asumidos con bases reflexivas y racionales.”<sup>17</sup>

Opuesto a esta manera de entender la tolerancia, y sin obviar lo polémico del tema, considero que este valor debe ser entendido como el respeto y comprensión a formas de existencia humana distinta a la propia, siempre y cuando, éstas no impidan el ejercicio de las libertades democráticas o atenten contra los derechos humanos. Además, debe quedar claro que el respeto a las personas no cancela el derecho a discrepar, debatir, criticar, discutir y reflexionar de manera razonada, sobre sus puntos de vista.

Derivada de esta situación, se observa la actitud alarmante de los alumnos que consideran natural la existencia de grupos porriles, legítima la actividad de venta de drogas o correcta la existencia de grupos neofascistas (problemas que hoy se presentan en el Colegio) pues según ellos, todo esto forma parte de la libertad del individuo de elegir lo que más le convenga. Así, no es de extrañar que cuando la violencia se vuelve un problema en las escuelas, los estudiantes permanezcan indiferentes ante el llamado de las autoridades para combatirla, entonces, se recurre a los profesores, los mismos que han perdido autoridad moral frente a los alumnos, para que promuevan urgentemente valores en las aulas.

---

<sup>17</sup> *Plan de Estudios Actualizados... op. cit.*, p. 69.

Si las instituciones educativas están impulsando concientemente una idea equivocada de tolerancia, si la realidad social que vive el alumno la refuerza, si los medios de comunicación hacen su gran contribución y la familia la suya, será motivo de análisis y discusión, pero el hecho es que así ha sido entendida por muchos estudiantes. Esto ha comenzado a ser con más frecuencia causa de conflictos en el aula, tanto que muchos profesores han adoptado una actitud cautelosa para corregir a sus alumnos pues se han presentado casos en los que se le acusa de falta de respeto, agresión o de “dañar la autoestima” de los estudiantes.

He mencionado estos aspectos, que como lo referí al inicio del apartado, impactan negativamente la docencia en general, pero de manera muy especial a la enseñanza de la historia pues la intolerancia, el individualismo intelectual y el relativismo cognitivo obran en sentido contrario de la finalidad educativa de la historia que busca que el alumno aprenda a interpretar, analizar y actuar en la realidad social. Para conseguir este fin se requiere que el alumno desarrolle la capacidad de razonamiento y juicio crítico para que adopte, finalmente, una posición en el mundo que le toca vivir.

#### ***3.4. El modelo pedagógico del Colegio.***

La función social del bachillerato del Colegio está destinada a “formar en ciencias y humanidades, en conocimientos, habilidades y actitudes, ciudadanos que mantengan una relación positiva, de servicio y solidaridad con su entorno, ya sea que continúen sus estudios en el nivel de licenciatura o se incorporen a la vida activa, al término o en el transcurso del Bachillerato.”<sup>18</sup>

Para cumplir con esta misión, el modelo pedagógico del Colegio propone una didáctica activa que concibe al alumno como sujeto de la cultura y de su propia educación atendiendo a los siguientes objetivos formativos:

---

<sup>18</sup> *Ibid.*, p. 34.

- a) Formar e incrementar en el alumno actitudes como la propia del conocimiento científico ante la realidad, la curiosidad y el deseo de aprender, así como aptitudes para la reflexión metódica y rigurosa.
- b) Acentuar su participación y actividad, puesto que la cultura básica tiene como componentes esenciales habilidades de trabajo intelectual para inquirir, y acopiar, ordenar y calificar información, la adquisición de las cuales depende de su ejercicio, a través del planteamiento y la resolución de problemas, la experimentación, la observación sistemática, la investigación de fuentes documentales, clásicas y moderna, la discusión.
- c) Favorecer su libertad de opinión y que ésta se ejerza de manera cada vez más exigente, así como fomentar, en el trabajo de grupo y en las distintas formas de producción personal, principalmente escrita, la crítica fundada de la validez de la información de las aseveraciones que otros o él mismo formulan.<sup>19</sup>

En la consecución de estos objetivos el profesor desempeña la labor de guiar a los alumnos en su aprendizaje diseñando las actividades que faciliten la adquisición de conocimientos pero nunca, como ha llegado a plantear el modelo de activismo radical, restándole importancia a su papel pues su función de guía “no debe prescindir de la autoridad académica que prestan al profesor su experiencia, sus habilidades intelectuales y sus conocimientos en determinados campos del saber, sin lo cual el papel académica y socialmente atribuido al mismo carece de sentido.”<sup>20</sup>

### **3.5. El sentido de la enseñanza de la historia en el CCH.**

La historia está presente en todos los niveles básicos de nuestro sistema educativo. Su enseñanza se hace sobre la base de lo que Hobsbawm denomina “el sentido tradicional del pasado que combina su definición como patrón o modelo

---

<sup>19</sup> *Ibid.*, p. 40.

<sup>20</sup> *Ibid.*, p. 41.

para el presente, almacén y depósito de experiencia, sabiduría y precepto moral.”<sup>21</sup> La intención fundamental es lograr que desde la infancia se acepte una historia, se sienta orgullo de ella y se identifique con un pasado común que cohesiona a los miembros de una sociedad. En cambio, no existe ninguna intención de que la historia sirva para entender la sociedad en que se vive y los cambios que experimenta.

Es digno de destacarse que cuando surgió el Colegio de Ciencias y Humanidades marcó una ruptura con las tendencias de la enseñanza tradicional que existía en las escuelas de nuestro país. Su bachillerato se distinguió porque su plan de estudios y sus métodos de enseñanza debían orientarse a dotar al alumno “...de una cultura integral básica, que al mismo tiempo forme individuos críticos, creativos y útiles a su medio ambiente natural y social, los habilite para seguir estudios superiores.”<sup>22</sup>

En razón de ello, contempla la formación en conocimientos, habilidades y actitudes y como un rasgo distintivo de su bachillerato, pretende el desarrollo de la personalidad de los alumnos, sobrepasando la idea de transmisión de conocimientos para atender también a los aspectos de formación intelectual, ética y social. Estos objetivos han quedado expresados en lo que se ha denominado principios pedagógicos del Colegio: aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser.

Desde su proyecto original, el Colegio descartó la enseñanza tradicional de la historia, tanto en el qué enseñar, como en la manera de hacerlo. Los primeros programas de historia tuvieron una orientación marxista, los de Historia Universal se desarrollaban a partir de los modos de producción: comunismo primitivo, esclavismo, feudalismo, capitalismo y socialismo y no de temas, como se hacía en los otros bachilleratos. En el aspecto didáctico proponía la participación activa de los estudiantes en el aprendizaje.

---

<sup>21</sup> Eric Hobsbawm, *op. cit.*, p. 35.

<sup>22</sup> *Plan de Estudios Actualizado... op. cit.*, p. 34.

Con la actualización del plan y los programas de estudio de 1996, quedó eliminada la orientación marxista y se conservó la idea del estudiante activo. Se llevó a cabo la reducción a dos turnos y se redistribuyeron el número de horas-clase, en historia se aumentó de tres a cuatro horas a la semana. Asimismo, se introdujo el constructivismo como lineamiento didáctico. Los programas se estructuraron a partir de contenidos temáticos dando lugar a una cantidad enorme de temas.

En el año 2002, se llevó a cabo la actualización de los programas de estudio. Para el caso de historia, fue necesaria su revisión, entre otras razones, porque su enseñanza había adquirido una visión enciclopedista a causa de la saturación de temas. Esto se consideró contrario a los planteamientos iniciales del modelo pedagógico del Colegio y se calificó como un gran retroceso. Sustentado en la visión de que los estudiantes son el centro de la enseñanza, los programas actualizados quedaron estructurados a partir de aprendizajes, los contenidos temáticos disminuyeron y su abordaje quedó en función del cumplimiento de los aprendizajes.

En el año 2004, nuevamente se hizo una revisión para “atender a la ausencia de un cuadro conceptual y disciplinario amplio y actualizado, compartido de manera explícita por todos los profesores”.<sup>23</sup> El trabajo fue desarrollado por grupos de profesores en dos etapas. En la primera participaron comisiones nombradas por el Consejo Técnico y el Académico y ellos desarrollaron las ideas y argumentos fundamentales. En la segunda, un grupo de profesores elegidos por la comunidad de sus planteles, como fue mi caso, se incorporaron a las comisiones ya formadas para aportar elementos a lo ya hecho.

El trabajo fue muy importante para el Colegio porque se centró en la reflexión de hasta qué punto la educación proporcionada a los estudiantes les ofrecía los elementos necesarios para desarrollarse en la sociedad actual. También se

---

<sup>23</sup> *Orientación y Sentido... op. cit.*, p. 5.



plantearon cuestiones primordiales como el sentido que hoy debe tener la enseñanza de la historia.

Los propósitos de esta revisión, son expresados en palabras del Dr. Bazán Levy.

...definir la orientación disciplinaria de las áreas y su sentido educativo, es decir, cuáles son las concepciones, formas de trabajo, métodos, que conviene al Colegio asumir en la actualidad en los campos del saber que ofrece a los aprendizajes de los alumnos, y cómo aquellos contribuyen a la formación de éstos.<sup>24</sup>

Los resultados de estos trabajos tienen especial interés porque se propone una orientación distinta de la enseñanza de la historia. Tres aspectos de esta nueva orientación son retomados para la elaboración de mi propuesta: la vinculación entre las distintas esferas del conocimiento social, la formulación de problemas y la enunciación de contenidos básicos. A continuación explico, brevemente, por qué han sido recuperados en mi propuesta didáctica.

#### *Vinculación entre las distintas áreas del conocimiento.*

Se reconoce que la enseñanza no puede darse sobre la base de conocimientos aislados y parcializados hasta el extremo. De esta manera, es pertinente la vinculación entre las distintas esferas de lo social haciendo deseable la interacción de la historia con la filosofía, la economía, la ciencia política, etcétera, en búsqueda de que se logre la interdisciplina, que si bien no es una idea nueva en el Colegio, no ha llegado a concretarse. Como se vio en el capítulo 2, éste es un planteamiento central de la Historia Actual ya que la explicación histórica de los sucesos contemporáneos debe ser elaborada en estrecha vinculación con otras ciencias sociales.

---

<sup>24</sup> *Idem.*

### *Formulación de problemas actuales.*

Se propone la identificación de problemas de nuestro presente a través de los cuales los alumnos pueden analizar y enfrentar los retos que les depara el porvenir. Como lo he señalado repetidamente, la enseñanza de la historia a través de problemas servirá para que el alumno encuentre el sentido profundo del aprendizaje de la historia y se cumpla con la finalidad central de esta disciplina. En mi propuesta didáctica retomo estos problemas y añado uno más (el número 8) porque es parte a la realidad mexicana.

#### PROBLEMAS CONTEMPORÁNEOS

1.- Globalización: el futuro del estado-nación.
2.- La democracia: participación política y ciudadana.
3.- El medio ambiente y la crisis ecológica.
4.- La desigualdad social: pobreza, marginación social y migración.
5.- Las nuevas tecnologías y sus efectos en la sociedad.
6.- El terrorismo y los fundamentalismos
7.- Los derechos humanos y la lucha por la hegemonía mundial.
8.- La degradación social: valores sociales, corrupción, narcotráfico, corrupción y pederastia.

### *Formulación de contenidos básicos.*

Es necesario iniciar este punto con una precisión importante. Los programas de estudio para Historia Universal Moderna y Contemporánea fueron elaborados en 1996 y los contenidos son un conjunto de temáticas.

Los Contenidos Básicos Obligatorios fueron formulados en 2005, en el documento Orientación y Sentido de las Áreas, y expresan un conjunto de procesos históricos. La intención de este trabajo es ser la base para una próxima actualización de los programas. En esta situación contradictoria resulta que en el Colegio existen dos tipos de contenidos para la asignatura de Historia Universal Moderna y Contemporánea y ambas son igualmente válidas porque fueron sancionadas por el Consejo Técnico.

Mi propuesta didáctica se basa en la propuesta de Contenidos Básicos Obligatorios porque su formulación fue resultado de una reflexión sobre los retos e interrogantes actuales de la enseñanza de la historia. Por otra parte, favorecen la interdisciplina y la formulación de problemas dado que los contenidos básicos no son un listado de temas sino un conjunto de procesos históricos que pueden ser abordados desde las distintas áreas del conocimiento social. De haberse planteado temas, el planteamiento de problemas y su estudio desde otras disciplinas sería más complicado pues estaría ajustado al enfoque histórico. A continuación se presentan los mencionados contenidos, mismos que son retomados en mi propuesta didáctica.

#### CONTENIDOS BÁSICOS OBLIGATORIOS PARA HISTORIA UNIVERSAL MODERNA Y CONTEMPORÁNEA I-II

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Historia e historicidad. La historia como interpretación. Sujeto histórico.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Surgimiento y desarrollo del capitalismo, formaciones precapitalistas, modernidad, estados nacionales, colonialismo, revoluciones burguesas y movimiento obrero.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Surgimiento y desarrollo del socialismo.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Imperialismo</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Guerras mundiales</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Movimientos sociales</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Resistencia anticolonialista</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Globalización y neoliberalismo</li> </ul>

En el mismo documento queda especificado que el enfoque disciplinario se orienta hacia la enseñanza de la Historia Crítica<sup>25</sup>. Su esencia de constante indagación lleva a desentrañar el funcionamiento social, detectar problemas presentes y buscar su explicación en el pasado. Es justamente esta actitud de permanente indagación, de curiosidad científica, la que se busca desarrollar en los estudiantes ya que es la base de la construcción de su saber. De acuerdo con esto, en mi

---

<sup>25</sup> *Ibid.*, p. 62.

propuesta didáctica se utiliza como estrategia de aprendizaje la investigación<sup>26</sup> y se procura abordar equilibradamente los contenidos básicos y el desarrollo de habilidades propias del conocimiento histórico.

El resultado de la enseñanza de una Historia Crítica, sobre la base de un modelo didáctico-pedagógico que promueva el desarrollo de un estudiante autosuficiente queda sintetizado en el perfil de egreso del estudiante, referido en el programa de la materia de historia.

#### CONTRIBUCIÓN DEL ÁREA HISTÓRICO-SOCIAL AL PERFIL DEL EGRESADO

- Adquiera una conciencia histórica que lo ubique en el tiempo y lo lleve a comprender que toda obra cultural –como las ciencias y humanidades- se produce en una sociedad en constante cambio.
- Analice los procesos históricos por medio de la utilización de los conceptos fundamentales de la disciplina, a través del estudio de diferentes corrientes de interpretación histórica y de sus métodos.
- Comprenda los cambios principales en el desarrollo histórico de la sociedad entre el siglo XII y la actualidad, dotándolo de elementos de juicio para entender el pasado, el presente y pensar el futuro de la humanidad relacionándolo con el suyo.
- Entienda su papel de futuro ciudadano con las responsabilidades y deberes políticos, cívicos y sociales implicados en dicha función, para respetar y valorar las aportaciones de su cultura y la de otros pueblos, así como para contribuir a la conformación de una sociedad más justa, democrática y soberana.
- Asimile conocimientos que lo preparen para analizar, reflexionar y problematizar los fenómenos sociales, económicos, políticos y culturales de

---

<sup>26</sup> En el enfoque didáctico del Área Histórico-Social se dice que debe ponerse énfasis en la comprensión y aplicación de conceptos y métodos básicos de cada disciplina (...) para que se desarrollen las habilidades intelectuales propias de cada disciplina del Área. *Orientación y sentido... op. cit.*, p. 65.

la humanidad, proporcionándole un marco de referencia para juzgar de manera crítica y propositiva el presente.

- Desarrolle un pensamiento flexible, tolerante, reflexivo y creativo que lo ayude a generar estrategias para adquirir el conocimiento histórico y de la realidad en que vive.
- Obtenga habilidades para utilizar diferentes fuentes y recursos tecnológicos, que lo ayuden a analizar, comprender y sintetizar información de carácter histórico, vinculándolo con los conocimientos de otras áreas de estudio.<sup>27</sup>

Finalmente, se presentan los objetivos generales enunciados en el programa de la materia.<sup>28</sup> En ellos se plantea lo que se espera que el alumno aprenda con el estudio de la Historia Universal, contemplando los diversos aspectos de la formación personal como el desarrollo de habilidades, el conocimiento fáctico y la adquisición de valores. Los profesores sabemos que es difícil dar cumplimiento a todos los objetivos porque aun cuando las estrategias consideren los tres tipos de conocimiento (fáctico, procedimental, actitudinal), los resultados no son siempre los esperados. Así, cautelosamente diré que en mi propuesta didáctica han sido tomados en cuenta todos los objetivos, pero no me atrevería a afirmar el grado en el que se cumplan, pues en el proceso educativo intervienen factores que pueden hacer variar los resultados.

#### OBJETIVOS GENERALES DE LA MATERIA

- Comprenderá los procesos más destacados de la historia universal moderna y contemporánea, ubicados en el tiempo y espacio, tomando como eje principal el origen, desarrollo y las crisis del capitalismo, con la finalidad de adoptar una actitud crítica frente a esta sociedad y valorar sus aportaciones y costos en el ámbito humano y natural.

---

<sup>27</sup> *Programas de Estudio... op. cit.*, pp. 4-5.

<sup>28</sup> Los objetivos generales fueron tomados de los *Programas de Historia Universal Moderna y Contemporánea I y II*.

- Conocerá la interrelación de los factores económicos, políticos, sociales y culturales, para comprender el carácter multicausal de los acontecimientos y de los procesos históricos, sin perder de vista los nexos entre el pasado y el presente.
- Desarrollará habilidades y capacidades, como la búsqueda de información, el análisis, la comparación, la reflexión crítica, la argumentación y la síntesis, sustentadas coherentemente de manera oral y escrita a partir de un trabajo individual y colectivo.
- Adquirirá actitudes y valores éticos, tales como la libre y consciente disposición al trabajo, la responsabilidad social compartida, el respeto a la libre expresión de ideas, privilegiando el diálogo y la resolución condensada de las controversias; la honestidad entendida como congruencia entre pensamiento y acción; la crítica y la autocrítica constructivas, así como una conciencia solidaria para construir una sociedad más justa, democrática y soberana.
- Se reconocerá a través del estudio de la Historia Universal como un ser histórico, como parte de una nación y del mundo, que respeta y valora las aportaciones de su cultura y de la de otros pueblos.

### ***3.6. La historia actual en el programa de Historia Universal.***

De acuerdo con la temporalidad marcada por la Historia del Presente, es la última unidad del curso de Historia Universal del segundo semestre, la que correspondería a la historia actual. Por experiencia sé que esta parte del curso recibe poca atención por parte de los profesores ya que, generalmente, o se omite, o se trata con superficialidad.

He considerado que en ello interviene la visión positivista que sigue dominando la práctica docente en el Colegio, pues aunque en el programa de la asignatura nunca se menciona que sea obligatorio abordar la totalidad de las temáticas, los profesores desarrollan una especie de compulsión por verlas todas, unas veces porque todo les parece importante, otras, porque se piensa que es una prueba

incuestionable de cumplimiento con la institución, y unas más, por mera costumbre.

Sabía de las causas que hacen que esta unidad sea la menos vista por lo que los profesores expresan en las reuniones de trabajo, en los cursos, en los comentarios de pasillo, por experiencia personal y también en lo expresado por los propios alumnos. Lo que no sabía con precisión era qué temas son los que se abordan con más frecuencia y de qué manera.

Para contar con información fidedigna al respecto levanté una encuesta con 15 de los 25 profesores del plantel Sur que imparten la materia. La muestra puede considerarse representativa pues cubre el 60% del total de docentes que atienden grupos de Historia Universal. La encuesta consta de tres preguntas cerradas: en la primera se averigua cuáles temas se trabajan en el curso. La segunda, se formuló para conocer el motivo por el que no se abarcan todos los temas y la última para conocer qué fuentes de información utilizan.

Es importante hacer una consideración sobre el tiempo asignado para trabajar la unidad IV porque nos permite constatar que no es posible ver todos los contenidos mencionados en el programa, de tal manera que no será nunca aceptable la respuesta de que se estudian aceptablemente todos los temas, como lo respondió uno de los profesores encuestados. Si eso ocurriera, con toda seguridad se esperarían un estudio ultrasuperficial, no sólo de la cuarta unidad sino también de las restantes.

La cuarta unidad contiene 25 temas y se le asignan 16 horas (8 clases). Suponiendo que se vieran todos los temas, significaría trabajar, al menos, 3 temas por clase, lo cual implica que, prácticamente, todo el trabajo de lectura e investigación se haría en casa, a fin de que la clase fuera de tiempo efectivo para la discusión o cualquier otro tipo de trabajos. Si el objetivo educativo de la enseñanza de la historia es que los alumnos comprendan su presente, como ha

quedado establecido en los documentos oficiales, podríamos concluir que el tiempo es insuficiente para cumplir tal objetivo.

La encuesta que realicé reveló que en promedio se ven un poco más de la mitad de los temas (14.84 temas de los 25, es decir, se cubre el 59.36%). De acuerdo con este dato y en función de las 16 horas asignadas, en lugar de ver tres temas por sesión se verían, más o menos, dos. En la práctica, los profesores hacen una selección de los temas, pero a pesar de la reducción, sigue siendo insuficiente el tiempo para que se realice otro tipo de trabajo que no sea la lectura en casa, y si acaso pequeñas investigaciones. Nuevamente se observa la contradicción entre estipular la importancia de la historia actual y el trabajo de investigación, y no contar con las condiciones reales para que se realice este trabajo, con todo lo que implica la asesoría, el debate, la exposición de los alumnos, y toda la diversidad de actividades que contribuyen al aprendizaje significativo. Además, hay que recordar que tres unidades, también con numerosos temas, anteceden a la unidad de la que estamos hablando.

Es posible que los profesores no hayan sido del todo sinceros sobre cuántos temas ven, durante el levantamiento de la encuesta noté que algunos no sabían de la existencia de ciertos temas, otro más dijo que palomeaba muchos porque “ni modo que dijera que no los ve”. A pesar de estas situaciones, se percibe que hay un interés en la historia actual, lo que ayuda a la implementación de la Historia del Presente. Se puede ver en la Tabla 1, que los temas que se privilegian son los relacionados con los Estados Unidos y con América Latina, asuntos que, efectivamente, son trascendentales para la comprensión de nuestra contemporaneidad. Además, se reconoce a la caída del socialismo como un acontecimiento importante, justamente, el que la Historia del Presente señala como significativo para la identificación de un nuevo orden mundial que va a estar signado por el fenómeno de la globalización bajo el modelo neoliberal. Asimismo, se asigna un porcentaje alto al tema de los grandes problemas del mundo actual y su repercusión en la vida cotidiana.



Estos elementos me permiten pensar que una propuesta de enseñanza de la historia a partir de los problemas que vivimos, puede ser bien recibida, pues conciente o inconscientemente los profesores reconocen que la historia debe ocupare estos grandes problemas. También es conveniente reiterar que un programa saturado de temas conduce, generalmente, a una didáctica tradicional recargada en el aprendizaje por recepción. En mi propuesta hago uso de la investigación como estrategia de aprendizaje con lo que se promueve la adquisición de diversas habilidades y conocimientos.

TABLA 1  
FRECUENCIA CON LA QUE LOS PROFESORES VEN LOS TEMAS  
DE LA UNIDAD IV

<b>UNIDAD IV. EXTINCIÓN DEL MUNDO BIPOLAR. NEOLIBERALISMO Y GLOBALIZACIÓN. PROBLEMAS Y PERSPECTIVAS (DE 1979 A NUESTROS DÍAS)</b>	<b>%</b>
<b>El final de la Guerra Fría y los conflictos políticos-militares en la década de los ochenta:</b>	
Revolución	33.33
Guerra de baja intensidad en Centroamérica y el Caribe	73.33
Medio Oriente	53.33
África	13.33
<b>Descomposición del “socialismo real”:</b>	
<i>Perestroika y Glasnost</i>	73.33
Revoluciones en Europa del Este	26.66
Desintegración de la URSS	80
<b>Surgimiento y caracterización del neoliberalismo:</b>	
Inglaterra	60
Estados Unidos	80
América Latina	80
La crisis de la deuda: costos sociales y políticos	53.33

<b>La globalización capitalista y la formación de los nuevos bloques comerciales:</b>	<b>%</b>
La Unión Europea	66.66
La integración asiática	53.33
Tratado de Libre Comercio	93.33
Los desafíos de China y Rusia frente a la globalización	26.66
<b>Los Estados Unidos de América:</b>	
Su pretensión de hegemonía global versus multilateralismo	53.33
El militarismo como instrumento principal de expansión y dominio: Golfo Pérsico	73.33
Afganistán	46.66
Irak	73.33
Deterioro de la política estadounidense	73.33
<b>La sociedad actual:</b>	
Movimientos y luchas de los pueblos contra el neoliberalismo, la globalización capitalista y la guerra.	66.66
<b>Hacia un nuevo orden mundial:</b>	
Defensa de la multilateralidad y búsqueda de una sociedad de nuevo tipo	46.66
Las nuevas expresiones de la filosofía y el arte	6.66
Grandes problemas del mundo actual y su repercusión en la vida cotidiana	86.66
Alternativas y posibilidades de solución	73.33

Otro asunto importante que arrojó la muestra es que el criterio de selección usado por los profesores para escoger los temas, se combina. Por una parte, parece obedecer al sentido de la enseñanza de la historia cuando elige temas significativos para desentrañar nuestro tiempo, pero a su vez, interviene el factor tiempo como se puede observar en la Tabla 2. Para una buena enseñanza de la historia será necesario que los criterios de selección sean fundamentalmente académicos y/o disciplinarios, y no circunstanciales como la falta de tiempo porque, bajo la lógica del tiempo disponible, si se aumentara el número de horas, los profesores verían todos los temas y quizá añadirían algunos más. Se puede concluir, entonces, que entre los profesores del Colegio todavía es muy influyente la visión enciclopédica de abordar todos los temas y que no han logrado hacer suyo, del todo, el modelo pedagógico del Colegio o no han conseguido hacerlo concordar con su práctica docente. Aquí tendría que insistirse en que la selección

de los temas no debe estar en función del tiempo sino de los objetivos educativos del Colegio.

El desconocimiento ocupa el segundo lugar en las causas para no ver todos los temas. No pretendo minimizar la responsabilidad individual de los docentes en su actualización, pero también es justo reconocer que al profesor se le exigen muchos conocimientos. Debe conocer la historia pasada y actual del mundo, debe saber enseñarla y evaluarla, y por si fuera poco, detectar a los alumnos con problemas de aprendizaje y prestarles ayuda.

Si se acepta enseñar la historia a partir de la actualidad, la cuestión de la falta de actualización es de fácil resolución ya que se aprenderá por el trabajo continuo con estas temáticas, justo como sucedió con los temas del pasado. En los primeros momentos de la docencia abordábamos el pasado de manera muy general, conforme el tiempo transcurrió, los profesores fuimos ampliando y profundizando nuestros conocimientos. No hay por qué pensar que no pueda suceder lo mismo con la contemporaneidad, por supuesto, deberá contarse con la voluntad del profesor para aprender estos asuntos y con los programas de actualización institucionales.

TABLA 2  
MOTIVO POR EL QUE NO SE VEN TODOS LOS TEMAS DE LA UNIDAD IV

Falta de tiempo	66.66 %
Desconocimiento del tema	26.66 %
Falta de bibliografía adecuada para el alumno	20 %
Carencia de estrategias de aprendizaje específicas para el tema	20 %
No es importante para la formación del estudiante	13.33 %

En lo relativo a las fuentes de conocimiento histórico, es de hacerse notar que los temas de historia actual son fundamentalmente trabajados con periódicos y revistas, así como materiales audiovisuales (ver Tabla 3). Esto obra a favor de la

enseñanza de la Historia del Presente, porque los profesores ya están familiarizados con estas fuentes. Sin embargo, no se considera nunca la entrevista como otro recurso posible, fundamental para el conocimiento de la historia actual. De ahí que se deba considerar impartir cursos sobre la historia oral para que pueda ser adecuadamente incorporada a la investigación del presente.

TABLA 3  
FUENTES DE INFORMACIÓN QUE USAN LOS ALUMNOS  
PARA CONOCER EL TEMA

Textos seleccionados por el profesor	66.66 %
Textos elaborados por el profesor	26.66 %
Libro de texto	60 %
Periódicos y revistas	86.66 %
Entrevistas	0 %
Videos	80 %
Películas	60 %
Noticiarios	33.33 %
Otros	Páginas de Internet Selección y edición de documentos

### ***3.7. Algunas consideraciones finales.***

La naturaleza científica de la historia hace posible rebasar el simple registro de los hechos ocurridos para llegar a la explicación de las causas por las que ocurrieron. Con esta explicación la humanidad cuenta con el conocimiento sobre el desarrollo social, mismo que le sirve para discernir el momento que le toca vivir. Esta es la riqueza del conocimiento histórico que debe ser llevada a las instituciones educativas y no sólo sus resultados, es decir, la masa de información fáctica acumulada por el trabajo de los historiadores a lo largo de los años.

La comprensión del presente nos lleva inevitablemente a identificar una serie de problemas que configuran la realidad vivida. La Historia Crítica, asumida como

enfoque disciplinario en el Colegio, trata de que los alumnos se enfrenten a ellos, los analicen y, en última instancia, participen activamente en su solución. La Historia del Presente o Actual, tiene como objetivo de estudio las situaciones cercanas al sujeto que investiga, reconoce que el presente también es quehacer de la Historia y que su estudio debe realizarse en coordinación con otras ciencias sociales.

En su quehacer de investigación, la Historia Crítica requiere de un proceder metódico para acercarse a su objeto de estudio. De acuerdo con investigaciones recientes, la manera en que se puede aprender esta ciencia, es acercando a los alumnos a su proceder científico. Comprender el mundo que se vive, es una necesidad constante de los humanos y la finalidad educativa de la historia, por esta razón, la educación escolar debe enseñar al alumno la manera de proceder de la investigación histórica para poder, en cualquier momento y circunstancia, hacer uso de ella y cumplir con el tan deseado aprendizaje significativo.<sup>29</sup>

Atendiendo a esto, mi propuesta didáctica plantea partir de la detección de las grandes problemáticas presentes, investigar los rasgos que configuran su caracterización actual y recurrir al pasado para encontrar sus antecedentes. A partir del conocimiento que se obtenga con la investigación, se espera que los alumnos puedan desarrollar una actitud crítica frente a su realidad, ante la información encontrada y frente a la manera en que los distintos medios de comunicación presentan dicha problemática. Asimismo, se pretende que se ubiquen como parte del problema y de la solución reflexionando cómo participan en él y cómo pueden contribuir para resolverlo.

Tanto la Historia Crítica como la del Presente concuerdan en la importancia de la variedad de las fuentes de información históricas, todo lo que hable del ser

---

<sup>29</sup> "La enseñanza y el aprendizaje deben apuntar a la comprensión de las formas, metodología y sutilezas imaginativas con las que se elabora este conocimiento, los valores relacionados con éste, sus proyecciones en la vida cotidiana, las actitudes éticas y cívicas que están implícitas en el discurso, los procesos de pensamiento que estimulan su estudio, pero sobre todo, que este conocimiento le sea útil para explicar el momento en que el sujeto esté ubicado". Julia Salazar, *op. cit.*, p. 109.

humano y su paso por el mundo es valioso para comprender su actuar. La fuente oral es básica para historiar el presente y un recurso revalorado actualmente, entre otras cosas, porque los testimonios se enriquecen con la propia experiencia del investigador. Por tal motivo, en la propuesta didáctica se hace uso de las entrevistas como una forma de vincular vívidamente a los alumnos con su propia historia. También se consideran de gran importancia, las formas de la vida cotidiana como fuentes de información para comprender el problema investigado.

Es necesario destacar que la enseñanza de la historia contribuye de manera muy importante a la formación humanista del alumno porque le proporciona un conjunto de valores y referentes éticos para enfrentar la vida cotidiana. Justo en este tenor, es que se solicita que el alumno elabore una propuesta de solución ante las problemáticas vividas. Por muy modesta que sea la propuesta, puede ser una forma de lograr un aprendizaje significativo ya que el alumno tiene que poner en juego los conocimientos y habilidades adquiridos, pero sobre todo, resolver dilemas éticos que ponen a prueba actitudes y valores como la cooperación, la solidaridad, el respeto por el otro, la responsabilidad, la autonomía moral e intelectual, la justicia, la honestidad, el compromiso social y el sentido crítico, entre otros.

Es importante hacer dos consideraciones. La primera es que al elaborar la propuesta didáctica he hecho el esfuerzo de conjugar, de la mejor manera, los lineamientos establecidos en el Plan de Estudios, en la Orientación y Sentido de las Áreas y en el Programa de Historia Universal. En segundo lugar, señalar que los resultados de su puesta en práctica están sujetos a una serie de asuntos contextuales que no se pueden pasar por alto, pero que tampoco pretenden ser el preámbulo de un fracaso esperado.

Entre estos asuntos están los niveles cognitivos con los que llegan los alumnos al bachillerato, la capacitación de los profesores y las condiciones de trabajo en el aula, básicamente, el alto número de grupos y de alumnos. No obstante las

dificultades que plantean estas situaciones, los profesores hemos sabido lidiar con ellas constantemente, lo cual tiene un gran mérito. Por su puesto, tampoco se trata de caer en la ilusión bien intencionada, o en la simulación tramposa de presentar resultados que reportan haber cumplido exitosamente con todo lo programado.

Aun sabiendo lo importante que son los conocimientos con los que llegan los alumnos a nuestras aulas, la opción no puede ser “regresarse” para trabajar o aprender cosas que no se hicieron en los ciclos educativos anteriores. De ser el caso, deberemos detenernos en esas habilidades no aprendidas pero desarrollándolas específicamente con los contenidos de nuestra asignatura, como es el caso, por ejemplo, de la comprensión de textos. Además, está a nuestro favor el nivel de maduración intelectual alcanzado por los jóvenes de esta edad para superar tales deficiencias formativas. Para ello es decisivo concientizar a los alumnos de su propio aprendizaje y del papel activo que juegan en él para que puedan reconocer sus carencias y/o limitaciones formativas y estén dispuestos, de manera autónoma, a superarlas. En síntesis, a darles las herramientas para que logren la autorregulación del aprendizaje.

Los grupos numerosos son un gran reto para la enseñanza de una Historia Crítica. Por experiencia sabemos que el trabajo por equipos permite subsanar, relativamente, la tan deseada, pero casi nunca lograda atención personalizada. La asesoría y atención a los alumnos siempre implicará un trabajo fuerte, pero la organización en equipos ofrece la ventaja del aprendizaje colaborativo, es decir, de la ayuda que se prestan entre los integrantes para construir entre todos el conocimiento, lo cual descarga el trabajo del profesor. Si las condiciones de los profesores son privilegiadas y atienden pocos grupos, pueden tener la satisfacción de asesorar a sus alumnos fuera de clase. Para el resto de los profesores, la mayoría de asignatura, que llegan a atender hasta siete grupos, incluso de asignaturas diferentes, la situación se dificulta. A riesgo de ser cuestionada por los psicólogos, en estas condiciones no resulta viable que el profesor atienda a los alumnos con problemas de aprendizaje, lo conveniente será canalizarlos a los

programas de asesorías. Por supuesto, siempre hay profesores que a pesar de las grandes cargas de trabajo se dan el tiempo para ayudar a sus alumnos. Mi reconocimiento a ellos.

Como lo mencioné líneas arriba, la falta de actualización de los profesores para abordar temas contemporáneos puede resolverse con relativa facilidad. Al respecto habrá que hacer mención de una dicotomía en la enseñanza de la historia del presente. De una parte ofrece la ventaja de que, alumnos y profesores, ya poseen conocimiento sobre la contemporaneidad por la simple razón de que la viven. Por otra, demanda continuo seguimiento y actualización, justamente, porque se trata de cuestiones que cambian día a día. En fin, los retos que implique la enseñanza de la historia actual no son desconocidos para los profesores que frecuentemente han tenido que aprender al mismo tiempo que los alumnos. De cualquier manera, los problemas actuales son susceptibles de convertirse en materia de enseñanza y abordarse seriamente a través de su investigación para que rebasen el nivel de simple experiencia individual.



## CAPÍTULO 4

### PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA ACTUAL

#### ***4.1. Objetivo educativo.***

Entendiendo al objetivo como el logro que el alumno debe alcanzar al final de un proceso educativo, mi propuesta didáctica tiene la intención de que el estudiante valore que el conocimiento de la historia es fundamental para su formación humana. En esta enunciación amplia se asume que el conocimiento histórico es indispensable para la mejor comprensión de la realidad que viven los alumnos.

La meta educativa de la historia contempla, a su vez, la capacidad de analizar las actitudes y comportamientos humanos del pasado desde la óptica de la comprensividad que hace posible entender a los hombres de otros tiempos y ser capaz de encontrarse en las aspiraciones, deseos e inquietudes de los otros.

Las actividades sugeridas en la propuesta didáctica están orientadas a que el alumno desarrolle acciones propias de la investigación histórica para que se vincule con su proceder investigativo. Así, la amplitud del objetivo planteado engloba al conocimiento declarativo, procedimental y actitudinal.

Considero que el estudio y la comprensión de problemas actuales es el medio a través del cual se puede llegar a cumplir el objetivo planteado. Con esta actividad de aprendizaje, el estudiante puede desplegar un conjunto de habilidades intelectuales que le proporcionan independencia cognitiva. Además, le permite desarrollar la sensibilidad necesaria para comprender a los seres humanos, actitud relevante frente a los tiempos críticos que actualmente se viven. Bajo esta perspectiva, el alumno alejará de su mente la idea de una historia aburrida que tiene poco que ofrecerle para su vida futura.

## **4.2 Objetivos operativos.**

En el aspecto operativo se plantea como objetivo que el alumno desarrolle las habilidades propias del pensamiento histórico llevando a cabo una investigación sobre problemáticas actuales. Al poner en práctica el proceso de investigación el estudiante podrá comenzar a pensar históricamente porque desarrollará habilidades específicas del pensamiento histórico como: problematizar, construir hipótesis, contrastar información, establecer analogías o similitudes entre el contenido histórico y la cotidianidad.<sup>1</sup>

En el aspecto didáctico, se propone un abordaje alternativo del curso de Historia Universal Moderna y Contemporánea. En lugar de proceder de manera tradicional desarrollando temas ordenados de manera cronológica, mi propuesta plantea partir de la actualidad, pero no en el sentido de abordar el programa en orden inverso, no se trata de una historia retrospectiva. Se trata, más bien, de interrogar al pasado en función de la necesidad de ampliar nuestra comprensión del presente, un presente que aparece ante nosotros como una realidad, en muchos sentido problemática, compleja y desconcertante.

La historia tiene que asumir la responsabilidad frente a esta necesidad social, y en su aspecto educativo tiene que adquirir sentido para el estudiante, debe auxiliarle en la explicación de esos problemas que le toca vivir. Por eso, mi propuesta inicia con una breve investigación periodística y con una reflexión sobre lo que el alumno vive, generalmente, sin ser conciente de ello. A partir de esta actividad los alumnos deberán detectar esas problemáticas, recurrir a la investigación del pasado en función de su explicación y pensar en el futuro asumiéndose como parte de la solución.

El tratamiento de los contenidos básicos se hará en el contexto de la explicación de las problemáticas, garantizándose su estudio ya que todos los contenidos se

---

<sup>1</sup> Julia Salazar, *Problemas de enseñanza y aprendizaje de la historia. ¿...Y los maestros qué enseñamos por historia?*, p. 86.

relacionan, de una u otra manera, con la problemática a investigar. Veamos un ejemplo: Problemática: *Los derechos humanos y la lucha por la hegemonía mundial*. Contenidos relacionados: Para poder explicar esta problemática el alumno tendrá que investigar sobre la *revolución burguesa, el desarrollo del capitalismo, el imperialismo, la globalización y el neoliberalismo*. Estos contenidos se encadenan, forzosamente, con otros como *los estados nacionales, la modernidad, las guerras mundiales, el socialismo y la resistencia anticolonialista*. Resulta evidente que la investigación puede ser muy amplia, por ello es importante que el profesor recuerde que los límites están establecidos por el objetivo educativo.

Un ejemplo más. Problemática: *El medio ambiente y la crisis ecológica*. Los contenidos que los alumnos deberán investigar son: *surgimiento y desarrollo del capitalismo y la modernidad*, especialmente en la revolución industrial que es el momento en el que se dispara el maltrato al entorno debido al uso intensivo de productos químicos, metales, fertilizantes, derivados del petróleo y a la generación de agentes contaminantes. Asimismo, *el imperialismo, los movimientos sociales, la globalización y el neoliberalismo*, pero enfocado específicamente al medio ambiente. Será la visión y la perspectiva del profesor la que acote la profundidad y la extensión de la investigación.

Dos asuntos hay que remarcar. Los contenidos básicos pueden ser abordados desde cualquier problemática que se investigue con lo que se disipa la duda de si esta manera de llevar el curso permite que los alumnos aprendan sobre el pasado y no sólo se queden en el presente. El criterio de selección de los contenidos a trabajar está en función de las necesidades de explicación de las problemáticas, evitándose caer en la tentación de verlos todos sin importar si el alumno aprende o no.

Los profesores que tienen muy arraigada la idea de enseñar temas y no historia, recibirán con ciertas reservas esta propuesta. Enseñar una historia de libro de

texto en donde se promulgan interpretaciones como verdades acabadas, proporciona mucha seguridad al docente, no tiene pierda: el profesor asigna el tema, el alumno lo aprende y lo repite, el profesor evalúa la repetición exacta y todo está bajo control.

Proponer una forma de trabajo en donde los alumnos consultan fuentes diversas, hacen una interpretación de la información encontrada y además presentan sus puntos de vista, nos enfrenta a resultados no previstos y nos somete a la angustia de no saber bien qué hacer ante las dudas de nuestros estudiantes. Asimismo, guiar investigaciones tan amplias hace sentir temor de no haber enseñado historia porque no se concreta en temas, en la simple información fáctica. Indudablemente, se requiere ser un poco temerario para arriesgarse a cambiar, a buscar formas diferentes de enseñar, pero, de lograrlo, habrá muchos que nos lo agradecerán.

También podría argumentarse que será difícil que los alumnos entiendan la Historia del Presente. Lo que suele suceder en el Colegio es que cuando se traslada a la enseñanza una nueva perspectiva de análisis histórico, se comete el error de llevar al salón de clases una parte de la discusión teórica para la que los alumnos aún no están preparados.

En mi propuesta didáctica esta posibilidad queda eliminada porque lo que se lleva al salón de clases es la concreción de la Historia del Presente o Actual a través de la investigación de problemas actuales. Si algún tipo de problema llegase a existir sería, justamente, la de poder hacer la mejor adaptación para su enseñanza.

#### **4.3. Problemáticas actuales<sup>2</sup>**

Las problemáticas que se sugieren como punto de partida del curso de Historia Universal son generalizaciones que se formulan a partir de problemas específicos.

---

<sup>2</sup> Siete problemáticas fueron tomadas del documento *Orientación y Sentido de las Áreas del Plan de Estudios Actualizado*, la octava es propuesta mía.

Al inicio de la investigación, cuando los alumnos leen el periódico para detectar problemas, lo que realmente hacen es un listado de noticias, aquí es importante la orientación del profesor para agrupar las noticias dentro de problemas generales.

Metodológicamente es importante que se distinga entre un caso específico y una problemática, para que el alumno pueda desarrollar la habilidad de agrupar problemas específicos que pertenecen a una gran problemática. Además, si el alumno investiga casos concretos, corre el riesgo de que no haya seguimiento de la noticia y se quede sin materia de investigación. Veamos un ejemplo: un equipo está investigando sobre la *degradación social*, un integrante encuentra una nota periodística sobre actos de corrupción en la Delegación de Coyoacán y decide tomarlo como caso de investigación. Conociendo la tradición informativa de nuestro país, lo más seguro es que nunca vuelva a aparecer una segunda noticia sobre el caso y que el equipo se quede sin materia de trabajo perjudicando el resto de la investigación. En cambio, si se habla de grandes problemáticas, el ejemplo de Coyoacán servirá como un caso, junto a otros más, que ilustran la problemática de la *corrupción* sin importar, para el desarrollo de la investigación, si vuelve o no a saberse del asunto.

Recordemos las problemáticas que se abordarán desde la Historia del Presente.<sup>3</sup>

1. Globalización: el futuro del estado-nación.
2. La democracia: participación política y ciudadana
3. El medio ambiente y la crisis ecológica
4. La desigualdad social: pobreza, marginación social y migración.
5. Las nuevas tecnologías y sus efectos en la sociedad
6. El terrorismo y los fundamentalismos
7. La lucha por la hegemonía mundial y los derechos humanos
8. La degradación social: valores sociales, violencia, corrupción, impunidad, narcotráfico.

---

<sup>3</sup> Para ver la explicación sobre las problemáticas consúltese el apartado 3.5 del capítulo 3.

#### **4.4. Desarrollo o contenido de la propuesta**

En la propuesta didáctica se pueden distinguir tres partes. La primera corresponde a la parte introductoria al curso y ha sido retomada, tal cual, del Programa de Estudio y se denomina “Introducción al estudio de la Historia”. La segunda, que ya es mi propuesta, es la “Identificación y caracterización de problemas actuales”. La tercera, también propuesta por mí, a los “Antecedentes históricos de los problemas actuales”. Las dos primeras se llevan a cabo durante el primer semestre y la tercera durante el segundo semestre. A continuación se muestra gráficamente.

##### Curso de Historia Universal Moderna y Contemporánea I y II

PRIMER SEMESTRE	SEGUNDO SEMESTRE
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Introducción al estudio de la Historia (tomada del Programa de Estudios de Historia Universal).</li><li>▪ Identificación y caracterización de problemas actuales (propuesta mía).</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Antecedentes históricos de problemas actuales (propuesta mía).</li></ul>

Cada una de estas tres partes contiene: propósitos educativos, aprendizajes, contenidos básicos, estrategia de aprendizaje organizada en sesiones; aprendizajes que se promueven con la estrategia y evaluación.

La unidad de Introducción al estudio de la Historia ha sido tomada del programa de Historia Universal así como los propósitos, los aprendizajes y los contenidos básicos. La estrategia de aprendizaje y la evaluación han sido diseñadas por mí. Esta unidad es muy importante para el desarrollo de todo el curso porque es el punto de arranque para las actividades y es el momento en que el alumno conoce la diferencia entre la historia crítica y la positivista que aprendió en sus cursos anteriores. A partir de ello, se logra el enlace para dar una explicación general de la Historia del Presente, retomando sólo los aspectos que justifican el trabajo del resto del curso. Por otra parte, los alumnos se inician en el manejo de conceptos básicos de la historia como tiempo, espacio, sujeto histórico, totalidad, proceso,

cambio y permanencia, asimismo, se da un primer acercamiento a los procesos de investigación histórica.

La investigación sobre problemas actuales, así como la investigación de sus antecedentes históricos, conforman mi propuesta didáctica. Todos los puntos que se presentan en dicha propuesta han sido desarrollados por mí y algunos de ellos ensayados con mis grupos.

A continuación presento la propuesta organizada por semestre y desglosada por sesiones de trabajo que se ajustan al calendario institucional.

## **PRIMER SEMESTRE**

### **Historia Universal Moderna y Contemporánea I**

#### **Primera parte. Introducción al estudio de la historia.**

#### **Propósitos**

El alumno entenderá el papel que juega el conocimiento histórico para comprender su presente y su incidencia en el entorno social. Conocerá algunos problemas teóricos de la asignatura.

#### **Aprendizajes**

- El alumno expresa una definición propia, sencilla y coherente de la historia.
- Conoce que hay distintas formas de interpretar el acontecer en la sociedad y algunos conceptos fundamentales de la historia.
- Empieza a valorar la importancia del conocimiento histórico en su formación como actor social, para comprender su presente e incidir en su entorno.

#### **Contenidos básicos**

- Historia e historicidad.
- La historia como interpretación.
- Sujeto histórico

#### **Sesión 1 (2 horas)**

a) Presentación general del curso.

b) Diagnóstico. Cada alumno responderá un cuestionario en el que se pregunta: ¿Para ti qué es la historia? ¿Qué utilidad crees que tiene la historia en tu vida? ¿Crees que con las actividades que realizas cotidianamente participas en el medio social en el que te desarrollas? Explica por qué. A través de las respuestas el profesor contará con información acerca de la concepción de la historia que poseen los alumnos y servirá para que al final del curso, al repetir el cuestionario, se observe qué cambios se dieron en sus concepciones sobre la historia. También orienta sobre los aspectos del conocimiento que es necesario reforzar a lo largo de todo el curso.

c) Explica y encarga a los alumnos llevar a cabo la actividad del Árbol Genealógico cuya estrategia se menciona en el inciso d). Se dará una semana para la realización de esta actividad.

**d) Estrategia de aprendizaje para la elaboración del Árbol Genealógico.**

Esta actividad tiene como resultado tres productos: un árbol genealógico, una anécdota y una reflexión.

*Árbol genealógico.* Para desarrollar esta actividad se pedirá al alumno que realice una investigación sobre sus antecedentes familiares hasta la generación de sus bisabuelos. La investigación estará basada en la entrevista y la consulta de las actas de nacimiento. El alumno deberá contar con una guía de investigación en donde se especifiquen los datos que deberá solicitar a los integrantes de su familia: nombre, parentesco, fecha y lugar de nacimiento y actividad o actividades a la que se dedicaron o se dedican los integrantes de la familia. El informe de trabajo se presentará con la estructura típica de un árbol en cuyas ramas se escribe la información recabada. Siempre que sea posible deberán pegar una fotografía del familiar aludido.

*Anécdota.* En la misma entrevista deberá solicitar, de preferencia a la persona de mayor edad, que le cuente algún pasaje de su vida, alguna experiencia que considere importante. También deberá averiguar qué sucedía en el país en la época en que se ubica la historia que se cuenta. El alumno narrará la anécdota y



la presentará por escrito en un máximo de dos cuartillas. La narración siempre incluirá datos precisos como nombres, fechas y lugares.

*Reflexión.* Se pedirá al alumno que elabore una reflexión respondiendo sobre las siguientes cuestiones: ¿crees que es importante conocer hechos sobre nuestros antepasados? ¿qué sucedería si nadie recuperara esas vivencias? ¿te ayuda el conocimiento de tus antepasados a comprender mejor cómo eres, cómo vives, lo que te gusta o no, etc.? Este trabajo también deberá entregarse por escrito.

### **Sesión 2 (2 horas)**

- a) El profesor hace una explicación pormenorizada del curso y de la evaluación, así como de las reglas de funcionamiento.
- b) Aclara las dudas de la actividad del Árbol Genealógico.

### **Sesión 3 (2 horas)**

- a) Exposición de los resultados de investigación. Se elegirán algunos alumnos para que lean o cuenten su anécdota. Terminada la lectura el profesor orientará la sesión de discusión para cumplir con los propósitos de la unidad. Es importante que al final de la discusión los alumnos sepan que la finalidad educativa de la historia es comprender el presente y que por tanto se llevará a cabo una investigación sobre problemáticas actuales.

### **Aprendizajes que se promueven con la estrategia.**

- *Contenidos:*

Contar con una definición propia de la historia.

Comprender que el acontecer histórico da cuenta de los cambios y permanencias a través del tiempo y el espacio.

Reconocerse como parte de la historia.

Valorar la utilidad que la historia tiene en la vida.

- *Procedimientos:*

Investigación en documentos oficiales.

Uso de la entrevista como fuente de información.

Selección y organización de la información.

Elaboración de una narración.

- *Actitudes:*

Favorecer la comunicación familiar.

Valorar el conocimiento y experiencia de las personas.

Desarrollar la sensibilidad ante las situaciones vividas por los demás.

### **Evaluación**

Se evaluarán:

- Los productos de la investigación: árbol genealógico, anécdota y la reflexión.
- La disposición de los alumnos para participar en las discusiones.

A partir de este momento inicia la actividad de investigación de problemas actuales y la preparación de la exposición de los resultados de la investigación.

## **SEGUNDA PARTE**

### **IDENTIFICACIÓN Y CARACTERIZACIÓN DE PROBLEMAS ACTUALES**

#### **Propósitos**

El alumno comprenderá la lógica de construcción del conocimiento histórico y desarrollará habilidades de pensamiento propias de la investigación histórica.

Adquirirá conciencia histórica a partir del conocimiento de su realidad.

#### **Aprendizajes**

- El alumno identifica los problemas principales que aquejan al mundo actual.
- Se introduce en la dinámica de investigación histórica, planteando hipótesis, consultando distintas fuentes de investigación y estructurando una caracterización de la problemática investigada.
- Desarrolla habilidades de expresión oral para presentar los resultados de su investigación.

## **Contenidos básicos**

- Capitalismo
- Imperialismo
- Globalización y neoliberalismo
- Altermundismo

### **Sesión 4 (2 horas)**

a) Diagnóstico. Se solicitará a los alumnos responder las siguientes preguntas: ¿cuáles son los problemas que afectan actualmente a la humanidad? ¿cuáles te afectan directamente? ¿sabes cuál es la causa de su existencia? A partir de las respuestas se podrá tener una idea del conocimiento que el alumno tiene sobre su realidad.

b) Se solicitará a los alumnos que lleven un periódico de cualquier día de la semana que transcurre o de la anterior.

### **Sesión 5 (2 horas)**

#### **Estrategia de aprendizaje para la detección de problemas.**

a) Los alumnos revisan el periódico buscando problemas actuales, nacionales e internacionales. Una vez terminado el trabajo (aproximadamente 20 minutos) el profesor anota en el pizarrón los problemas detectados por los alumnos. Se encontrará que más que identificación de problemas los alumnos hacen un listado de noticias por lo que el profesor explicará que los casos particulares que encontraron pertenecen a alguna de las ocho problemáticas y hará el ejercicio, junto con los alumnos, de colocar los casos encontrados en una determinada problemática. Es importante que esto le quede claro a los alumnos porque en adelante leerán el periódico buscando los casos concretos con los que van a ejemplificar las problemáticas.

## PROBLEMAS CONTEMPORÁNEOS

1.- Globalización: el futuro del estado-nación.
2.- La democracia: participación política y ciudadana.
3.- El medio ambiente y la crisis ecológica.
4.- La desigualdad social: pobreza, marginación social y migración.
5.- Las nuevas tecnologías y sus efectos en la sociedad.
6.- El terrorismo y los fundamentalismos
7.- Los derechos humanos y la lucha por la hegemonía mundial.
8.- La degradación social: valores sociales, corrupción, narcotráfico, corrupción y pederastia.

b) Se forman 8 equipos y mediante una rifa se asigna un tema a cada uno de ellos.

c) El profesor entregará por escrito y además explicará, punto por punto, el Esquema 1, aclarando que el trabajo del primer semestre es desarrollar todos los puntos contenidos en el esquema. Asimismo, aclarará que cada equipo expondrá los resultados de su investigación.

### ESQUEMA 1

INVESTIGACIÓN (PRIMER SEMESTRE) IDENTIFICACIÓN Y CARACTERIZACIÓN DE PROBLEMAS ACTUALES
1. Título (escribir el enunciado completo de la problemática).
2. Definición de los conceptos básicos relacionados con la problemática (qué términos se necesitan definir con precisión ya que es importante para explicar la problemática). Ejemplo, <i>El medio ambiente y la crisis ecológica</i> , es necesario comenzar definiendo medio ambiente, crisis, ecología, crisis ecológica. Otros conceptos se irán añadiendo conforme la investigación lo vaya requiriendo.
2.1. Hipótesis (cuáles piensas que son las causas del problema).
2.2. Características de la problemática (cómo se presenta ante nuestros ojos y qué se dice de ella en las fuentes consultadas): <ul style="list-style-type: none"> <li>- es una problemática local o también se presenta en otros lugares</li> <li>- es o no grave</li> <li>- es o no reciente</li> <li>- quiénes son los responsables</li> <li>- quiénes son los afectados</li> <li>- qué acciones se han tomado para combatirla</li> <li>- cuál ha sido el resultado de estas acciones</li> </ul> Aquí se deberán consignar todos los datos encontrados que comprueben las características de la problemática.
2.3. Casos indirectos (son los que aparecen en los diarios, revistas, folletos, boletines, internet,

noticiarios, libros y testimonios obtenidos a través de entrevistas, se consideran indirectos porque no participamos en ellos).

2.4. Casos directos (son los que conocemos porque somos protagonistas, siendo posible que haya sido dado a conocer en alguna publicación).

3. Fuentes consultadas: libros, revistas, internet, periódicos, personas (hacer un listado con los datos completos de las fuentes consultadas).

Nota. Es importante que en el transcurso de la investigación cada equipo vaya pensando en elegir o diseñar un **material especial** para la exposición en el que se presente el problema, por ejemplo: una entrevista, una película, una canción, un video, una tira cómica, una parodia, un *sketch* (historieta, escena o pieza breve por lo común de carácter humorístico o sarcástico), o cualquier otra forma que propongan los alumnos.

d) El profesor indicará a los alumnos que se inicia el trabajo de investigación y que la dinámica de la investigación consiste en que cada alumno deberá buscar en distintas fuentes la información para resolver todos los puntos del esquema, es decir, la misma información se busca en distintas fuentes. Para el caso de la consulta del periódico, se debe asignar un día de la semana a cada integrante del equipo. Se encargará a los alumnos que a la siguiente sesión lleven su material: revista, libro, periódico, etc., para comenzar el trabajo en clase.

### **Sesión 5 (2 horas)**

a) En esta sesión el profesor enseña a elaborar las fichas de trabajo que será la manera en que deberá ser entregada la información de los libros, revistas y artículos de internet. También explicará que las noticias de los periódicos se recortarán, se pegarán en hojas, de preferencia de reuso, y se hará un resumen de la nota informativa, destacando los aspectos que estén directamente relacionados con la problemática investigada. Terminadas las indicaciones, los alumnos comenzarán en clase a leer y a hacer sus fichas y recortes de periódico bajo la asesoría del profesor. Se dirá a los alumnos que deben continuar la investigación en su casa para entregar trabajo en las sesiones programadas para ello. También deberá indicárseles el número mínimo de fichas a entregar.

## Sesión 6-16 (desarrollo de la investigación)

a) Todas estas sesiones serán para el desarrollo de la investigación. El profesor se ocupará de explicar a los equipos cómo comenzar con la investigación, revisará las fuentes de información que los alumnos lleven y les indicará cómo revisarlas. Revisará las fichas de trabajo y las noticias de los periódicos y hará el registro correspondiente. Entretanto, los alumnos estarán revisando sus materiales (libros, revistas, periódicos, artículos de Internet, etc.), elaborando las fichas correspondientes, manteniendo comunicación con su equipo, y en su momento, organizando la exposición. Es importante que el profesor se asegure de que los alumnos lleven material para trabajar en el salón de clases, de lo contrario se no se cumplirá con el funcionamiento del curso-taller. Se aconseja que con grupos numerosos se asesore, revise y registre el trabajo de la mitad de los equipos en una sesión y la otra mitad en la siguiente y así sucesivamente.

En la sesión 14 el profesor deberá explicar en qué va a consistir la exposición para que los alumnos la vayan preparando. Deberá proporcionarles por escrito la información sobre las características de la exposición que a continuación se presenta.

### CARACTERÍSTICAS DE LA EXPOSICIÓN

La exposición se llevará a cabo en dos sesiones.
En la primera sesión se expondrá la información en el orden que se indica en el Esquema de investigación 1: presentación del tema, hipótesis, caracterización del problema actual, presentación de casos directos e indirectos.
El equipo deberá organizar la exposición de tal manera que todos tomen la palabra para presentar alguno de los puntos.
La exposición <b>nunca</b> será una lectura de los apuntes, sino la explicación de los resultados de la investigación. La exposición no deberá exceder de 45 minutos.
Se deberá usar material didáctico para apoyar la exposición y hacerla más ágil y didáctica. El material debe contener la <b>información</b> como fechas, lugares, nombres, clasificaciones, caracterizaciones, etc. La información se puede <b>presentar</b> en esquemas, ilustraciones, mapas, líneas del tiempo, etc. Se puede elaborar en <b>materiales</b> como cartulinas, acetatos o presentaciones <i>power point</i> , garantizando que tenga el tamaño suficiente para que sea fácilmente visualizado.
Concluida la exposición, se harán preguntas al equipo.

En la segunda sesión se presentará un **material especial** con el que se muestre el problema investigado pero en una dimensión distinta a la de las fuentes de información más tradicionales. El **material especial** puede ser una película, un video, una canción, una parodia, un *sketch*, una tira cómica, caricaturas, entrevistas, etc., de elaboración propia o ya existente. La exposición del material especial no deberá exceder de 1 hora. Los integrantes del equipo explicarán por qué lo eligieron, qué representa y qué relación tiene con el tema. En esta segunda sesión se harán comentarios sobre el **material especial** y se darán las conclusiones.

### **Sesión 17-32 (exposiciones)**

a) Cada exposición se realizará en 2 sesiones. En la primera se expondrá el tema en un tiempo no superior a 45 minutos. Los expositores podrán seguir mostrando sus conocimientos cuando se realicen las preguntas. Mientras el equipo está exponiendo, el resto del grupo deberá hacer un resumen de la exposición, destacando los puntos relevantes de la problemática y anotando las dudas que le surjan. Este trabajo deberá entregarse al final de la clase ya que formará parte de la evaluación.

En la segunda sesión, el equipo presentará el **material especial** y se harán los comentarios sobre dicho material o algún otro asunto. Los expositores también pueden realizar preguntas al resto de grupo para que a partir del debate se llegue a las conclusiones. Esta discusión estará coordinada por el profesor.

### **Aprendizajes que se promueven con la estrategia**

- *Contenidos:*

Imperialismo como rasgo actual del capitalismo así como los distintos problemas de este sistema.

Globalización y neoliberalismo como formas de expansión del capitalismo de las grandes potencias.

Críticas y propuestas alternativas a la globalización: los movimientos altermundistas.

- *Procedimientos:*

Identificar las principales fuentes de información de interés y utilidad para documentar los problemas del mundo actual.

Ejecutar procedimientos de investigación a partir del método del historiador como planteamiento de hipótesis y búsqueda de información para sustentar las hipótesis.

Contextualizar al hecho dentro de una comprensión global.

Organizar las ideas para presentarlas coherentemente ante un grupo.

Hacer significativo el aprendizaje al aplicar los conocimientos adquiridos a situaciones de la vida cotidiana.

Desarrollar la criticidad para descubrir contenidos profundos en materiales comunes como películas, canciones, mensajes publicitarios, noticiarios televisivos, etc.

- *Actitudes:*

Desarrollar la responsabilidad para realizar actividades que le demandan autonomía como la investigación, la organización por equipo, la preparación de exposiciones, la elección de materiales de exposición, el cumplimiento de las tareas y la asistencia a clases.

Desarrollar la disciplina para el estudio.

Asumir una actitud investigadora frente a los problemas actuales.

Tomar posición frente a los problemas.

## **Evaluación**

Se evaluarán

- Los productos de la investigación: fichas de trabajo, recorte y resumen de las notas periodísticas.
- La exposición de los avances de la investigación.
- El cumplimiento a las indicaciones para la exposición.
- El conocimiento sobre los contenidos.
- La calidad de los materiales didácticos usados en la exposición.
- La pertinencia de los **materiales especiales** elegidos por el equipo para la exposición.
- Las respuestas a las preguntas que formule el profesor o el resto del grupo.
- La disposición para trabajar en equipo.
- Los resúmenes de las exposiciones.

Para terminar con las explicaciones de esta parte del trabajo se presenta un calendario que permite ver gráficamente la planeación de las actividades



anteriormente explicadas y cómo se distribuyen los tiempos del semestre. Es muy conveniente que el alumno tenga este calendario que ahorrará al profesor muchas explicaciones y a los alumnos muchas preguntas.

## CALENDARIO DE TRABAJO

### Primer Semestre

<p>Sesión 1</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentación general del curso</li> <li>- Aplicación de prueba diagnóstica</li> <li>- <b>Explicación de la elaboración del árbol genealógico, la anécdota y las preguntas de reflexión.</b> Solicitar que el trabajo se entregue en la sesión 3.</li> </ul>	<p>Sesión 2</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Explicación pormenorizada del curso</b> y del sistema de evaluación.</li> <li>- Aclaración de dudas sobre el trabajo del árbol genealógico, la anécdota y las preguntas de reflexión.</li> </ul>
<p>Sesión 3</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Exposición de la investigación. Lectura de algunas anécdotas.</b></li> <li>- Discusión sobre aspectos teóricos de la Historia.</li> <li>- <b>Explicación general</b> del inicio del trabajo de investigación sobre problemas actuales.</li> <li>- Solicitar que lleven el periódico para trabajar en clase.</li> <li>- Entrega del trabajo.</li> </ul>	<p>Sesión 4</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplicación de prueba diagnóstica.</li> <li>- Consulta del periódico para identificar problemas actuales.</li> <li>- <b>Formación de equipos.</b></li> <li>- <b>Asignación a cada equipo del problema a investigar.</b></li> <li>- <b>Entrega y explicación del Esquema 1</b></li> <li>- Solicitar que lleven el material de trabajo para comenzar a investigar en clase (libro, periódico, revista, etc.)</li> </ul>
<p>Sesión 5</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Explicación de la elaboración de fichas de trabajo.</b></li> <li>- Inicio del trabajo de investigación y elaboración de ficha.</li> <li>- Aclaración de dudas.</li> <li>- Solicitar que continúen en casa con la investigación y que entreguen fichas de trabajo de su investigación.</li> <li>- Solicitar que lleven el material de trabajo para continuar la investigación en la siguiente sesión.</li> </ul>	<p>Sesión 6</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisión de las fichas de trabajo de los equipos 1, 2, 3, y 4.</li> <li>- Asesoría a los equipos.</li> <li>- Los alumnos continúan consultando sus materiales y elaborando fichas de trabajo.</li> <li>- Solicitar que lleven el material de trabajo para continuar la investigación en la siguiente sesión.</li> </ul>
<p>Sesión 7</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisión de las fichas de trabajo de los equipos 5, 6, 7 y 8.</li> <li>- Asesoría a los equipos.</li> <li>- Los alumnos continúan consultando sus materiales y elaborando fichas de trabajo.</li> <li>- Solicitar que lleven el material de trabajo para continuar la investigación en la siguiente sesión.</li> </ul>	<p>Sesión 8</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisión de las fichas de trabajo de los equipos 1, 2, 3 y 4.</li> <li>- Asesoría a los equipos.</li> <li>- Los alumnos continúan consultando sus materiales y elaborando fichas de trabajo.</li> <li>- Solicitar que lleven el material de trabajo para continuar la investigación en la siguiente sesión.</li> </ul>

<p>Sesión 9</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisión por equipo de las fichas de trabajo de los equipos 5, 6, 7 y 8.</li> <li>- Asesoría a los equipos.</li> <li>- Los alumnos continúan consultando sus materiales y elaborando fichas de trabajo.</li> <li>- Solicitar que lleven el material de trabajo para continuar la investigación en la siguiente sesión.</li> </ul>	<p>Sesión 10</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisión de las fichas de trabajo de los equipos 1, 2, 3 y 4.</li> <li>- Asesoría a los equipos.</li> <li>- Los alumnos continúan consultando sus materiales y elaborando fichas de trabajo.</li> <li>- Solicitar que lleven el material de trabajo para continuar la investigación en la siguiente sesión.</li> </ul>
<p>Sesión 11</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisión de las fichas de trabajo de los equipos 5, 6, 7 y 8.</li> <li>- Asesoría a los equipos.</li> <li>- Los alumnos continúan consultando sus materiales y elaborando fichas de trabajo.</li> <li>- Solicitar que lleven el material de trabajo para continuar la investigación en la siguiente sesión.</li> </ul>	<p>Sesión 12</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisión de las fichas de trabajo de los equipos 1, 2, 3 y 4.</li> <li>- Asesoría a los equipos.</li> <li>- Los alumnos continúan consultando sus materiales y elaborando fichas de trabajo.</li> <li>- Solicitar que lleven el material de trabajo para continuar la investigación en la siguiente sesión.</li> </ul>
<p>Sesión 13</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisión de las fichas de trabajo de los equipos 5, 6, 7 y 8.</li> <li>- Asesoría a los equipos.</li> <li>- Los alumnos continúan consultando sus materiales y elaborando fichas de trabajo.</li> <li>- Solicitar que lleven el material de trabajo para continuar la investigación en la siguiente sesión.</li> </ul>	<p>Sesión 14</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>El profesor explica las características de la exposición.</b></li> <li>- Da a conocer el calendario de exposiciones.</li> <li>- Los alumnos comienzan a organizar la exposición bajo la supervisión del profesor.</li> <li>- <b>El profesor avisa que se revisará el último avance de investigación en la sesión 16.</b></li> </ul>
<p>Sesión 15</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisión de las fichas de trabajo de los equipos 5, 6, 7 y 8.</li> <li>- Asesoría a los equipos.</li> <li>- Los alumnos continúan consultando sus materiales y elaborando fichas de trabajo.</li> <li>- Solicitar que lleven el material de trabajo para continuar la investigación en clase.</li> <li>- <b>Recordar al grupo que deben estar organizando su exposición.</b></li> </ul>	<p>Sesión 16</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisión de las fichas de trabajo de los equipos 1, 2, 3 y 4.</li> <li>- Asesoría a los equipos.</li> <li>- Último día de trabajo de investigación en clase.</li> <li>- <b>Recordar al grupo que las exposiciones comienzan la siguiente sesión.</b></li> </ul>
<p>Sesión 17</p> <p>Exposición del equipo 1 Preguntas al equipo</p>	<p>Sesión 18</p> <p>Presentación del material especial Comentarios y conclusiones</p>
<p>Sesión 19</p> <p>Exposición del equipo 2 Preguntas al equipo</p>	<p>Sesión 20</p> <p>Presentación del material especial Comentarios y conclusiones</p>
<p>Sesión 21</p> <p>Exposición del equipo 3 Preguntas al equipo</p>	<p>Sesión 22</p> <p>Presentación del material especial Comentarios y conclusiones</p>
<p>Sesión 23</p> <p>Exposición del equipo 4</p>	<p>Sesión 24</p> <p>Presentación del material especial</p>

Preguntas al equipo	Comentarios y conclusiones
Sesión 25 Exposición del equipo 5 Preguntas al equipo	Sesión 26 Presentación del material especial Comentarios y conclusiones
Sesión 27 Exposición del equipo 6 Preguntas al equipo	Sesión 28 Presentación del material especial Comentarios y conclusiones
Sesión 29 Exposición del equipo 7 Preguntas al equipo	Sesión 30 Presentación del material especial Comentarios y conclusiones
Sesión 31 Exposición del equipo 8 Preguntas al equipo	Sesión 32 Presentación del material especial Comentarios y conclusiones

## **SEGUNDO SEMESTRE**

### **Historia Universal Moderna y Contemporánea II**

El segundo semestre está destinado a la investigación de los aspectos históricos que configuran o explican la problemática actual, a la elaboración del reporte de la investigación y a la exposición oral de los resultados de la investigación.

#### **Propósitos**

El alumno entenderá que el conocimiento del pasado es útil para la comprensión del presente.

Comprenderá la lógica de construcción del conocimiento histórico y desarrollará habilidades de pensamiento propias de la investigación histórica.

#### **Aprendizajes**

- El alumno encuentra en el pasado los indicios del origen de los problemas actuales del mundo.
- Se introduce en la dinámica de investigación histórica, consultando distintas fuentes de investigación para comprobar sus hipótesis.
- Desarrolla habilidades de expresión oral y escrita para presentar los resultados de su investigación.

#### **Contenidos básicos**

- Historia e historicidad. La historia como interpretación. Sujeto histórico.
- Surgimiento y desarrollo del capitalismo, formaciones precapitalistas, modernidad, estados nacionales, colonialismo, revoluciones burguesas y movimiento obrero.
- Surgimiento y desarrollo del socialismo
- Imperialismo
- Guerras mundiales
- Movimientos sociales
- Resistencia anticolonialista.

#### **Estrategia de aprendizaje para la investigación de los antecedentes históricos de los problemas actuales.**

##### **Sesión 1**

a) Se llevará a cabo un balance del curso anterior para que los alumnos expresen sus opiniones y se hagan las adecuaciones pertinentes al sistema de trabajo.

b) Presentación general del curso para explicar que en este semestre se desarrollará la investigación histórica para encontrar los antecedentes de las problemáticas investigadas el semestre anterior. La investigación deberá realizarse usando como guía el Esquema 2.

c) Se explicará que los resultados de la investigación deberán ser expuestos.

e) Asimismo, se explicará que deberá entregarse un informe escrito sobre los resultados de la investigación. El orden del trabajo se apegará al Esquema 2 y las características, al Esquema 3.

f) Se entregará a cada equipo una copia de ambo esquemas, así como del calendario de trabajo. Se les solicitará que lo revisen para que se aclaren las dudas.

## ESQUEMA 2

INVESTIGACIÓN (SEGUNDO SEMESTRE) <b>ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LOS PROBLEMAS ACTUALES</b>
4. Antecedentes históricos (desde cuándo se pueden detectar los primeros indicios de la problemática).
4.1. Comunidad Primitiva o Prehistoria (información relativa a la problemática que se encuentra en algún libro que hable sobre este período de la historia de la humanidad).
4.2. Esclavismo o Antigüedad (información relativa a la problemática que se encuentra en algún libro que hable sobre este período de la historia de la humanidad).
4.3. Edad Media o Feudalismo (información relativa a la problemática que se encuentra en algún libro que hable sobre este período de la historia de la humanidad).
4.4. Edad Moderna o Capitalismo (información relativa a la problemática que se encuentra en algún libro que hable sobre este período de la historia de la humanidad).
4.5. El mundo contemporáneo: capitalismo y socialismo (información relativa a la problemática que se encuentra en algún libro que hable sobre este período de la historia de la humanidad).
5. Propuestas de solución (se elaboran a partir de la investigación que realizaste y de tu experiencia personal).
5.1. Propuesta general (son las acciones que tú consideras que deberán tomar las distintas instancias, pueden ser de gobierno, educativas, la familia, etc., para contribuir a/o solucionar la problemática).
5.2. Propuesta personal (son las acciones que tú puedes llevar a cabo en tu vida, para contribuir a solucionar la problemática).
6. Bibliografía, hemerografía, internet.

### ESQUEMA 3

<b>CARACTERÍSTICAS DEL TRABAJO ESCRITO</b>
Deberá seguir el orden del Esquema 2.
Deberá haber coherencia en el desarrollo, es decir, debe entenderse lo que se escribe y corresponder, efectivamente, al tema que se enuncia.
Se hará en computadora, letra arial 12 e interlineado de 1.5.
El trabajo deberá entregarse engargolado. Se tomará en cuenta para la evaluación la ortografía y la presentación del trabajo.
Deberá tener una carátula en donde se especifique el nombre de la problemática, el grupo y los nombres de los integrantes del equipo.
Deberá llevar un índice.
Se especificará qué parte del trabajo hizo cada uno de los integrantes del equipo.

#### **Sesión 2**

- a) Se explicará detalladamente el proceso de investigación y se aclararán las dudas.
- b) Se darán explicaciones generales de la exposición y del trabajo escrito. Más adelante tendrán que darse las explicaciones pormenorizadas.
- c) Se solicitará que lleven material de trabajo para iniciar la investigación en clase.

#### **Sesión 3-16 (desarrollo de la investigación)**

- a) Todas estas sesiones serán para el profesor de trabajo de asesoría, revisión y registro de fichas y para los alumnos de entrega de tareas, continuación de la investigación en clase, planteamiento de dudas e intercambio de información con otros miembros del equipo. Como en el semestre anterior, es importante que el profesor se asegure de que los alumnos lleven material para trabajar en el salón de clases mientras él revisa, registra las tareas y asesora a los equipos. Se aconseja que con grupos numerosos el profesor registre fichas de la mitad de los equipos en una sesión y la otra mitad en la siguiente. En la sesión 12 el profesor dará las indicaciones y aclarará dudas sobre la elaboración del trabajo redactado.

## **Sesión 17-32 (exposiciones)**

a) Cada exposición y su discusión tomará 2 sesiones. Se llevará a cabo con el mismo procedimiento del semestre anterior: en la primera se expondrá el tema y se llevarán a cabo las preguntas y respuestas. En la segunda, se podrá continuar con las preguntas y se darán las conclusiones. Mientras el equipo está exponiendo, el resto del grupo deberá hacer un resumen de la exposición, destacando los puntos relevantes de los aspectos históricos y anotando las dudas que le surjan. Este trabajo deberá entregarse al final de la clase ya que formará parte de la evaluación.

En la última sesión, se pedirá a los alumnos que respondan el cuestionario diagnóstico que se aplicó el primer día de clases. También se solicitará que hagan, por escrito, una evaluación del curso. Esta información será muy valiosa para hacer ajustes en el sistema de trabajo.

### **Aprendizajes que se promueven con la estrategia**

#### *- Contenidos:*

Historia e historicidad. La historia como interpretación. Sujeto histórico.

Surgimiento y desarrollo del capitalismo, formaciones precapitalistas, modernidad, estados nacionales, colonialismo, revoluciones burguesas y movimiento obrero.

Surgimiento y desarrollo del socialismo

Imperialismo

Guerras mundiales

Movimientos sociales

Resistencia anticolonialista.

#### *- Procedimientos:*

Identificar las principales fuentes de información de interés y utilidad para documentar los antecedentes históricos.

Comprender que los procesos históricos son importantes para la explicación de los problemas que vive la sociedad actual.

Ejecutar procedimientos de investigación a partir del método del historiador.

Organizar las ideas para presentarlas coherentemente ante un grupo.

Estructurar una narración histórica

Darle significación al aprendizaje al aplicar los conocimientos previos a situaciones presentes.

Confrontar las ideas propias con otras explicaciones.

- *Actitudes:*

Desarrollar responsabilidad para realizar actividades que le demandan autonomía como la investigación, la organización por equipo, la preparación de exposiciones, la elección de materiales de exposición, el cumplimiento de las tareas, la asistencia a clases.

Desarrollar disciplina para el estudio.

Asumir una actitud investigadora frente a los problemas actuales.

Se asume como ser histórico que participa en los problemas actuales y que puede incidir en su solución.

Se muestra dispuesto a incorporar nuevos conocimientos.

## **Evaluación**

Se evaluarán:

- Los productos de la investigación: fichas de trabajo, recorte y resumen de las notas periodísticas.
- La exposición de los avances de la investigación.
- El cumplimiento a las indicaciones para la exposición.
- El conocimiento sobre los contenidos.
- La calidad de los materiales didácticos usados en la exposición.
- Las respuestas a las preguntas que formule el profesor o el resto del grupo.
- La disposición para trabajar en equipo.
- La coherencia y pertinencia de la información contenida en el trabajo escrito.
- La organización y buena presentación del trabajo escrito.

A continuación se presenta un calendario que permite ver gráficamente la planeación de las actividades anteriormente explicadas y cómo se distribuyen los tiempos del semestre. El alumno deberá conocer este calendario para que pueda programar sus actividades.



## CALENDARIO DE TRABAJO

### Segundo Semestre

<p><b>Sesión 1</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se llevará a cabo un balance del curso anterior para que los alumnos expresen sus opiniones y se hagan las adecuaciones pertinentes al sistema de trabajo.</li> <li>- Presentación general del curso para explicar que en este semestre se desarrollará la investigación histórica para encontrar los antecedentes de las problemáticas investigadas el semestre anterior. La investigación deberá realizarse usando como guía el Esquema 2.</li> <li>- Se explicará que los resultados de la investigación deberán ser expuestos.</li> <li>- Asimismo, se explicará que deberá entregarse un informe escrito sobre los resultados de la investigación. El orden del trabajo se apegará al Esquema 2 y las características al Esquema 3.</li> <li>- Se entregará a cada equipo una copia de ambos esquemas, así como del calendario de trabajo. Se pedirá que lo revisen para que se aclaren las dudas.</li> </ul>	<p><b>Sesión 2</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se explicará detalladamente el proceso de investigación y se aclararán las dudas.</li> <li>- Se darán explicaciones generales de la exposición y del trabajo escrito.</li> <li>- Se solicitará que lleven material de trabajo para iniciar la investigación en clase.</li> </ul>
<p><b>Sesión 3</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Inicio del trabajo de investigación y elaboración de fichas.</li> <li>- Aclaración de dudas.</li> <li>- Solicitar que continúen en casa con la investigación y que entreguen las fichas de trabajo.</li> <li>- Solicitar que lleven el material de trabajo para continuar la investigación en clase.</li> </ul>	<p><b>Sesión 4</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisión de las fichas de trabajo de los equipos 1, 2, 3, y 4.</li> <li>- Asesoría a los equipos.</li> <li>- Los alumnos continúan consultando sus materiales y elaborando fichas de trabajo.</li> <li>- Solicitar que lleven el material de trabajo para continuar la investigación en la siguiente sesión.</li> </ul>
<p><b>Sesión 5</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisión de las fichas de trabajo de los equipos 5, 6, 7 y 8.</li> <li>- Asesoría a los equipos.</li> <li>- Los alumnos continúan consultando sus materiales y elaborando fichas de trabajo.</li> <li>- Solicitar que lleven el material de trabajo para continuar la investigación en la siguiente sesión.</li> </ul>	<p><b>Sesión 6</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisión de las fichas de trabajo de los equipos 1, 2, 3, y 4.</li> <li>- Asesoría a los equipos.</li> <li>- Los alumnos continúan consultando sus materiales y elaborando fichas de trabajo.</li> <li>- Solicitar que lleven el material de trabajo para continuar la investigación en la siguiente sesión.</li> </ul>
<p><b>Sesión 7</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisión de las fichas de trabajo de los equipos 5, 6, 7 y 8.</li> <li>- Asesoría a los equipos.</li> <li>- Los alumnos continúan consultando sus materiales y elaborando fichas de trabajo.</li> <li>- Solicitar que lleven el material de trabajo para continuar la investigación en la siguiente sesión.</li> </ul>	<p><b>Sesión 8</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisión de las fichas de trabajo de los equipos 1, 2, 3, y 4.</li> <li>- Asesoría a los equipos.</li> <li>- Los alumnos continúan consultando sus materiales y elaborando fichas de trabajo.</li> <li>- Solicitar que lleven el material de trabajo para continuar la investigación en la siguiente sesión.</li> </ul>

<p>Sesión 9</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisión de las fichas de trabajo de los equipos 5, 6, 7 y 8.</li> <li>- Asesoría a los equipos.</li> <li>- Los alumnos continúan consultando sus materiales y elaborando fichas de trabajo.</li> <li>- Solicitar que lleven el material de trabajo para continuar la investigación en la siguiente sesión.</li> </ul>	<p>Sesión 10</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisión de las fichas de trabajo de los equipos 1, 2, 3, y 4.</li> <li>- Asesoría a los equipos.</li> <li>- Los alumnos continúan consultando sus materiales y elaborando fichas de trabajo.</li> <li>- Solicitar que lleven el material de trabajo para continuar la investigación en la siguiente sesión.</li> </ul>
<p>Sesión 11</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisión de las fichas de trabajo de los equipos 5, 6, 7 y 8.</li> <li>- Asesoría a los equipos.</li> <li>- Los alumnos continúan consultando sus materiales y elaborando fichas de trabajo.</li> <li>- Solicitar que lleven el material de trabajo para continuar la investigación en la siguiente sesión.</li> </ul>	<p>Sesión 12</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>El profesor explica las características del trabajo escrito.</b></li> <li>- Recuerda a los alumnos sobre el inicio de las exposiciones.</li> <li>- Los alumnos comienzan a organizar la exposición bajo la supervisión del profesor.</li> <li>- <b>El profesor avisa que se revisará el último avance de investigación en la sesión 16.</b></li> <li>- Solicitar que lleven el material de trabajo para continuar la investigación en clase.</li> </ul>
<p>Sesión 13</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisión de las fichas de trabajo de los equipos 5, 6, 7 y 8.</li> <li>- Asesoría a los equipos.</li> <li>- Los alumnos continúan consultando sus materiales y elaborando fichas de trabajo.</li> <li>- Solicitar que lleven el material de trabajo para continuar la investigación en la siguiente sesión.</li> </ul>	<p>Sesión 14</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisión de las fichas de trabajo de los equipos 1, 2, 3, y 4.</li> <li>- Asesoría a los equipos.</li> <li>- Los alumnos continúan consultando sus materiales y elaborando fichas de trabajo.</li> <li>- Solicitar que lleven el material de trabajo para continuar la investigación en la siguiente sesión.</li> </ul>
<p>Sesión 15</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisión de las fichas de trabajo de los equipos 5, 6, 7 y 8.</li> <li>- Asesoría a los equipos.</li> <li>- Los alumnos continúan consultando sus materiales y elaborando fichas de trabajo.</li> <li>- Solicitar que lleven el material de trabajo para continuar la investigación en la siguiente sesión.</li> <li>- <b>Recordar al grupo que deben estar organizando su exposición.</b></li> </ul>	<p>Sesión 16</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisión de las fichas de trabajo de los equipos 1, 2, 3 y 4.</li> <li>- Asesoría a los equipos.</li> <li>- Los alumnos continúan consultando sus materiales y elaborando fichas de trabajo.</li> <li>- Solicitar que lleven el material de trabajo para continuar la investigación en la siguiente sesión.</li> <li>- Último día de trabajo de investigación en clase.</li> <li>- <b>Recordar al grupo que las exposiciones comienzan la siguiente sesión.</b></li> </ul>
<p>Sesión 17</p> <p>Exposición del equipo 1</p>	<p>Sesión 18</p> <p>Preguntas y comentarios</p>
<p>Sesión 19</p> <p>Exposición del equipo 2</p>	<p>Sesión 20</p> <p>Preguntas y comentarios</p>
<p>Sesión 21</p>	<p>Sesión 22</p>

Exposición del equipo 3	Preguntas y comentarios
Sesión 23 Exposición del equipo 4	Sesión 24 Preguntas y comentarios
Sesión 25 Exposición del equipo 5	Sesión 26 Preguntas y comentarios
Sesión 27 Exposición del equipo 6	Sesión 28 Preguntas y comentarios
Sesión 29 Exposición del equipo 7	Sesión 30 Preguntas y comentarios
Sesión 31 Exposición del equipo 8	Sesión 32 Preguntas y comentarios Evaluación por escrito del curso

## EPÍLOGO

Los docentes nos encontramos, frecuentemente, en la búsqueda de caminos para diversificar y enriquecer nuestra docencia. Con los ojos puestos en la manera en que los estudiantes aprecien las grandezas que les ofrece el saber, nos esforzamos por cautivarlos, por hacer de nuestra materia, objeto de su interés. Pretendemos, en fin, dejar huella en su ser.

Estas son las razones me han hecho ensayar, en distintos momentos y con modalidades diversas, la enseñanza de la historia basada en la Historia del Presente, a partir de la investigación de problemas contemporáneos. Los juicios que a continuación presento, son producto de mi práctica docente y pretenden ser un balance de mi experiencia, particularmente la que llevé a cabo en el semestre que recién ha terminado (2009-2).

### ***Los resultados positivos.***

*Practicando la paciencia.* Debe tenerse muy presente que los alumnos de primer ingreso no han llevado a cabo investigaciones de este tipo. Las indicaciones para iniciar la investigación deben darse una y otra vez. Debe decirse que harán un trabajo que antes no ha practicado y que será difícil al principio, por lo cual será muy importante que planteen sus dudas. Si se logra establecer un clima de confianza para que el alumno pregunte lo que quiera, se garantizará que el resto de la investigación se desarrolle aceptablemente. Este es un verdadero ejercicio de paciencia, la que a veces olvidamos, y un reto para encontrar las palabras y conceptos adecuados a su edad y marco referencial, así como las ejemplificaciones necesarias para dejar claro el objetivo del trabajo.

*Aprendiendo de los alumnos.* Otro punto interesante es el relativo a las sugerencias de fuentes de información que el profesor debe hacer a los alumnos. Evidentemente, el profesor no contará con toda esta información ya que son muchos los problemas que se van a investigar, y como ya se había mencionado,

esta es la parte del programa que menos se ve, por lo tanto, el profesor no cuenta con un acopio bibliográfico, como en las otras unidades. En este caso, lo que el profesor sí debe saber, es asesorar a los alumnos para que hagan las búsquedas de las fuentes. Deberá indicarles cómo usar los ficheros electrónicos y cómo realizar la búsqueda de temas, asimismo, tendrá que orientarlos para hacer consultas por internet. A partir de la investigación de los alumnos, el profesor irá haciendo su fichero y lo podrá usar con sus grupos futuros. Aquí se puede ver cómo los profesores también aprendemos de los alumnos.

*Siendo flexibles.* Es necesario considerar que las exposiciones que se realizan en el primer semestre serán una experiencia nueva para los estudiantes. Los equipos que exponen primero se someten a una presión mayor que el resto de los equipos, por razones obvias, están sujetos a cometer más errores. El profesor deberá brindarles dos tipos de apoyo para tranquilizarlos y darles la seguridad de que pueden hacer una buena exposición. Primero, dándoles una asesoría personalizada para garantizar que se presente la información que se solicita y ayudándoles a diseñar su material didáctico. Segundo, considerando dar una evaluación menos rigurosa. Es conveniente que los equipos en cuestión, estén enterados de que van a recibir un trato preferencial, siempre y cuando, asistan a las sesiones de asesoría y muestren que han estado investigando.

*La creatividad toma las aulas.* Cuando el sistema de trabajo se los permite, los alumnos despliegan una gran creatividad. No encuentran obstáculos para investigar, para elaborar material didáctico usando las nuevas tecnologías o para hacer uso de fuentes alternas del conocimiento histórico. Si se les estimula adecuadamente, aguzan los sentidos para encontrar, en materiales ya elaborados, la plasmación de la problemática investigada. Así, los vemos usando canciones modernas, películas comerciales, comerciales televisivos y materiales de internet y diseñando actividades didácticas alrededor de dichos materiales. La imaginación se desborda cuando los vemos actuando un guión escrito por ellos, entrevistado a

estudiantes y funcionarios universitarios o actuando un *sketch*. En síntesis, un estudiante motivado rebasa, con mucho, las expectativas del profesor.

*Desarrollando el pensamiento deductivo.* La investigación sobre los antecedentes históricos de la problemática es una actividad potenciadora de las habilidades de investigación y del pensamiento deductivo. La primera pregunta que los alumnos hacen es en qué libro van a encontrar información, por ejemplo, sobre la corrupción en la sociedad medieval o la contaminación ambiental en la antigüedad. El profesor deberá decirles que, inicialmente, deberán consultar los libros de historia que están en la biblioteca. La diferencia es cómo interrogar a la fuente, en lugar de buscar fechas, datos y nombres de acontecimientos históricos, ahora deberán focalizarse a encontrar “pequeñas pistas” sobre el problema a investigar. Aquí es trascendental que el profesor les guíe en la práctica de la deducción, de tal manera que de la información general puedan derivar algo específico. Posteriormente, podrán hacer consultas en libros especializados que les proporcionaran, además de la información específica, información histórica sobre la problemática.

*Asumiéndose como seres sociales.* Otro aspecto interesante del trabajo es el planteamiento de las propuestas de solución a los problemas, especialmente las propuestas personales. Se puede detectar que la estructuración de una sugerencia de este tipo evidencia un aprendizaje significativo porque el estudiante se reconoce como parte de la solución del problema. A diferencia de la enseñanza de una historia tradicional, en donde el alumno se asume como simple espectador, la enseñanza de una historia viva le hace consciente de su historicidad.

### **Los asuntos por subsanar.**

*El individualismo.* El asunto más difícil con el que me encontré fue el trabajo en equipo. Nuestros alumnos tienen una idea errónea de lo que implica interactuar en grupos de trabajo. Piensan, porque así se les ha enseñando, que esta actividad

consiste en formar un grupo, hacer una parte de la tarea y luego poner su nombre en el trabajo. Esta costumbre hace que resulte muy complicado que los equipos funciones adecuadamente, que se logre el aprendizaje cooperativo, que haya comunicación y que se presten ayuda para el desarrollo de la investigación. Esta situación hace que el profesor use mucho tiempo para reiterarles que deben platicar entre ellos, comentar cómo va la investigación y, sobre todo, deben prestarse ayuda para resolver dudas, porque lo que unos ignoran, otros lo saben. En esta conducta también se descubre cierto desinterés por hacer trabajos de calidad, de tal manera que invierten el mínimo esfuerzo en su elaboración. En esta lógica, queda descartado consultar a otros, comentar las dificultades o solicitar ayuda. Se requiere mucho trabajo para, apenas, lograr que algunos equipos funcionen.

*Asesorando grupos numerosos.* La asesoría específica para la investigación de las problemáticas, demanda que el profesor desarrolle estrategias de revisión para detectar si se está realizando bien. Es obvio que no se podrá leer las fichas y los recortes de periódico, lo que es desfavorable para conocer, con precisión, el rumbo que lleva la investigación. El asunto se subsana, hasta cierto punto, haciendo preguntas específicas al equipo que le permita percibir e intuir si se está realizando la investigación de manera adecuada. En definitiva, el docente tendrá que hacer uso de su experiencia para idear formas de supervisar el trabajo, pero sobretodo, que el alumno se percate que el profesor está atento a su desempeño.

Otras consideraciones se añadirán cuando en el futuro aplique, de manera integral, mi propuesta didáctica. Muchos tropezones y muchas satisfacciones me faltan por conocer y todo ello continuarán alimentando mi experiencia docente y mi decisión por hacer que los estudiantes terminen apreciando la enseñanza de una historia crítica.

## BIBLIOGRAFÍA

Aguirre Rojas, Carlos Antonio. *Antimanual del mal historiador o ¿cómo hacer hoy una buena historia crítica?* México, Editorial. Los libros de Contrahistorias, La otra mirada de Clío, 2004.

Arias y Simarro, Concepción. *¿Cómo enseñar la historia?* México, ITESO, 2004.

Aróstegui, Julio. Saborido, Jorge. *El tiempo presente. Un mundo globalmente desordenado*, Buenos Aires, Editorial Eudeba, 2005.

Aróstegui, Julio. *La historia vivida. Sobre la historia del presente*. Madrid, Alianza Editorial, 2004.

Berenzon Gorn, Boris (compilador). *Historiografía crítica del siglo XX*. México, UNAM, 2004.

Bloch, Marc. *Introducción a la historia*, México, FCE, 2000.

Burke, Peter, *Formas de historia cultural*. Madrid, Alianza Editorial, 2000.

Carr, H. Edgard. *¿Qué es la Historia?* Barcelona, Ariel, 2001.

Carretero, Mario. *Construir y enseñar las Ciencias Sociales y la Historia*. Buenos Aires, Aique, 2002.

Châtelet, François. *El nacimiento de la historia*. México, Siglo XXI, 2005.

Chesneaux, Jean. *¿Hacemos tabla rasa del pasado? A propósito de la historia y de los historiadores*. México, Siglo XXI, 1977.

Delors, Jacques, et. al. *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre educación para el siglo XXI. París, Ediciones Santillana UNESCO, s/f.

Díaz Barriga Arceo, Fryda. *El aprendizaje de la historia en el bachillerato: procesos de pensamiento y construcción de conocimiento en profesores y estudiantes del CCH/UNAM*, Tesis de doctorado, UNAM, México, 1998.

Díaz Barriga Arceo, Fryda, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*. México, Mc Graw Hill, 2005.

*Diccionario enciclopédico de didáctica*. Gileditores, Colombia, 2007.

*Diccionario filosófico*. Rosental, M. M. (director). Lima, Ediciones Pueblos Unidos, s/f.



*Diccionario TiempoEspacio*. Berenzon Gorn, Boris. Calderón Georgina (directores). México, UNAM, Facultad de Ciencias, 2008.

Dufour, Dany-Robert. *El arte de reducir cabezas. Sobre la nueva servidumbre del hombre liberado en la era del capitalismo total*. Buenos Aires, Paidós, 2009.

Estévez, Nénniger. Ety, Haydeé. *Enseñar a aprender. Estrategias cognitivas*. México, Paidós, 2002.

Étienne, Bloch. *Marc Bloch. El historiador en su laboratorio. Testimonios e interpretaciones*. México, Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, 2003.

Febvre, Lucien. *Combates por la historia*. México, Ariel, 1992.

Fontana, Joseph. *Análisis del pasado y proyecto social*. Barcelona, Crítica, 1999.

Fontana, Joseph. *La historia de los hombres: el siglo XX*, Barcelona, Crítica, 2002.

Forte, Addina. Illescas Nájera, María Dolores, et. al., *Un haz de reflexiones en torno al Tiempo, la Historia y la Modernidad*. México, Cuadernos de Cultura y Religión, Universidad Iberoamericana, 1995.

Gaubeca Naylor, Luz María. *Crítica al constructivismo y al construccionismo social*. México, Publicaciones Cruz O. S.A., 2008.

Guerra Ramírez, María Irene. Guerrero Salinas, María Elsa. *¿Qué sentido tiene el bachillerato? Una visión desde los jóvenes*. México, Universidad Pedagógica Nacional, Colección Educación No. 25, 2004.

Hartog, François. *Regímenes de historicidad*. México, Universidad Iberoamericana, 2007.

Hobsbawn, Eric. *Sobre la Historia*. Barcelona, Crítica, 1998.

Le Goff, Jacques. *Pensar la historia. Modernidad, presente, progreso*. Barcelona, Paidós, 2005.

Koselleck, Reinhart. *Los estratos del tiempo: estudios sobre historia*. Barcelona, Paidós, 2001.

Maclure, Stuart. Davies, Peter (comps.). *Aprender a pensar, pensar en aprender*. Barcelona, Gedisa, 1998.

*Orientación y Sentido de las Áreas del Plan de Estudios Actualizado*. Colegio de Ciencias y Humanidades, Universidad Nacional Autónoma de México. 2006.

Ortega, Pedro. Minués, Ramón y Gil, Ramón. *La tolerancia en la escuela*. Barcelona, Ariel, 1996.

Pereyra, Carlos. Villoro, Luis. et. al. *Historia ¿para qué?* México, Siglo XXI, 1990.

*Plan de estudios actualizado del Colegio de Ciencias Humanidades, Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato*, 1996.

*Programas de Estudio de Historia Universal Moderna y Contemporánea I y II*. Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades, Universidad Nacional Autónoma de México.

Ricoeur, Paul. et. al. *¿Por qué recordar?* Buenos Aires, Granica, 2007.

Rodríguez Frutos, Julio. Aróstegui, Julio. et. al. *Enseñar historia, nuevas propuestas*. México, Editorial Fontamara, 2002.

Salazar Sotelo, Julia. *La narrativa histórica en su dimensión educativa*. Tesis de maestría, UNAM, México, 2003.

Salazar Sotelo, Julia. *Narrar y aprender historia*. México, UNAM/UPN. Colección Posgrado, 2006.

Salazar Sotelo, Julia. *Problemas de enseñanza y aprendizaje de la historia. ¿...Y los maestros qué enseñamos por historia?* México, Universidad Pedagógica Nacional, Colección Educación No.10, 1999.

Sánchez Quintanar, Andrea. *Reencuentro con la Historia. Teoría y praxis de su enseñanza en México*. México, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, 2002.

Sartori, Giovanni. *Homo videns. La sociedad teledirigida*. México, Taurus, 2001.

Savater, Fernando. *El valor de educar*. Barcelona, Ariel, 2004.

Subiría Samper, Julián de. *De la escuela nueva al constructivismo. Un análisis crítico*. Bogotá, Colección Aula Abierta, 2001.

Tortolero, Alejandro (coordinador). *Construir la Historia. Homenaje a Ruggiero Romano*. México, Universidad Autónoma Metropolitana, Universidad Autónoma del Estado de México, El Colegio de México, El Colegio de Michoacán, Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora, 2002.

Trilla Bernet, Jaume (coordinador). *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. Barcelona, Graó, 2002.

Vilar, Pierre. *Pensar la Historia*. México, Instituto Mora, 1992.

Vilar, Pierre. *Pensar históricamente*, Barcelona, Crítica, 1997.

Walter, Benjamín. *Tesis sobre la historia y otros fragmentos*. México, Los libros de contrahistorias, 2005.

## PÁGINAS WEB

Aróstegui, Julio. "Historia y Tiempo Presente. Un nuevo horizonte de la historiografía contemporaneista". *Cuadernos de Historia Contemporánea*, número 20, 2008. <http://www.ucm.es/info/hcontemp/revista.htm>

Bédarida, François. "Definición, método y práctica de la Historia del Tiempo Presente". *Cuadernos de Historia Contemporánea*, No. 20, 1998. <http://www.ucm.es/info/hcontemp/revista.htm>

Bernecker, Walter L. "La investigación histórica del "tiempo presente" en Alemania". *Cuadernos de Historia Contemporánea*, No. 20, 1998. <http://www.ucm.es/info/hcontemp/revista.htm>

Díaz Barrado, M. P. "Historia del Tiempo Presente y nuevos soportes para la información". *Cuadernos de Historia Contemporánea*, número 20, 2008. <http://www.ucm.es/info/hcontemp/revista.htm>

Dubuisson, André. Structure et histoire du temps présent. [www.univ-paris8.fr/synthese/IMG/pdf/DubuissonAndre-2.pdf](http://www.univ-paris8.fr/synthese/IMG/pdf/DubuissonAndre-2.pdf)

Fazio Vengoa, Julio. "La historia del tiempo presente: una historia en construcción". *Historia Crítica* No. 17, 1998. <http://historiacritica.uniandes.edu.co/view.php/200/1.php>

Luis Gómez, Alberto. "Conocimiento académico y enseñanza: las preocupaciones de los historiadores españoles por los niveles no universitarios", *Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, No. 162, 1999. [www.ub.es/geocrit/b3w-162.htm](http://www.ub.es/geocrit/b3w-162.htm)

Molina Rabadán, David. *Historia actual y sociedad de la información: reflexión sobre por qué debería haber buenas relaciones*. Historia Actual Online, Núm. 2, 2003. <http://www.historia-actual.com>

Pervillé, Guy. Histoire immédiate, histoire du temps présent, ou histoire contemporaine: le cas de la guerre d'Algérie (1993), 2007. [http://guy.perville.free.fr/spip/article/php3?id\\_article=88](http://guy.perville.free.fr/spip/article/php3?id_article=88)

Rioux, Jean-Pierre. "Historia del Tiempo Presente y demanda social", *Cuadernos de Historia Contemporánea*, número 20, 2008. <http://www.ucm.es/info/hcontemp/revista.htm>

San Martín, Javier. *La fenomenología como marco para una filosofía de la tolerancia*. <http://www.scrib.com/doc/3848382/Fenomenologia-como-marco-para-la-filosofia-de-la-tolerancia>

Sauvage, Pierre. "Una historia del tiempo presente". *Historia Crítica* No. 17, 1998.

<http://historiacritica.uniandes.edu.co/view.php/200/1.php>

Soto Gamboa, Ángel. *Historia del presente: estado de la cuestión y conceptualización*. Historia Actual Online, Número 3, 2004.

<http://www.historia-actual.com>

Trebitsch, Michel. "El acontecimiento, clave para el análisis del tiempo presente", *Cuadernos de Historia Contemporánea*, número 20, 2008.

<http://www.ucm.es/info/hcontemp/revista.htm>

Vilanova, Mercedes. "La historia presente y la historia oral. Relaciones, balance y perspectivas". *Cuadernos de Historia Contemporánea*, número 20, 2008.

<http://www.ucm.es/info/hcontemp/revista.htm>

## **ANEXOS**

### **Anexo 1**

Programa de Estudio de Historia Universal Moderna y Contemporánea I y II.  
Colegio de Ciencias y Humanidades. Universidad Nacional Autónoma de México.

### **Anexo 2**

Orientación y Sentido de las Áreas del Plan de Estudios Actualizado. Colegio de  
Ciencias y Humanidades, Universidad Nacional Autónoma de México. 2006.



Universidad Nacional Autónoma de México  
Colegio de Ciencias y Humanidades  
Área Histórico-Social

Programas de Estudio  
de Historia Universal  
Moderna y  
Contemporánea I y II



# ÍNDICE

PRESENTACIÓN	3
ENFOQUE DE LA MATERIA	5
HISTORIA UNIVERSAL MODERNA Y CONTEMPORÁNEA I	12
UNIDAD I. INTRODUCCIÓN AL ESTUDIO DE LA HISTORIA	13
UNIDAD II. EL FEUDALISMO: ANTECEDENTES, CARACTERÍSTICAS Y CRISIS	16
PRIMEROS INDICIOS DEL CAPITALISMO (SIGLOS XII-XVI)	16
UNIDAD III. TRANSICIÓN A LA SOCIEDAD CAPITALISTA	20
LAS REVOLUCIONES BURGUESAS (SIGLO XVI A PRINCIPIOS DEL XIX)	20
UNIDAD IV. AUGE DEL CAPITALISMO DE LIBRE COMPETENCIA Y PRESENCIA DEL MOVIMIENTO OBRERO. LOS NACIONALISMOS (SIGLO XIX HASTA 1873)	24
HISTORIA UNIVERSAL MODERNA Y CONTEMPORÁNEA II	30
UNIDAD I. EL SURGIMIENTO DEL IMPERIALISMO CAPITALISTA Y SU EXPANSIÓN EN EL MUNDO (1873-1914)	31
UNIDAD II. GUERRAS, REVOLUCIÓN SOCIALISTA Y CRISIS (1914-1945)	35
UNIDAD III. LA CONFORMACIÓN DEL MUNDO BIPOLAR Y EL TERCER MUNDO (1945-1979)	39
UNIDAD IV. EXTINCIÓN DEL MUNDO BIPOLAR. NEOLIBERALISMO Y GLOBALIZACIÓN. PROBLEMAS Y PERSPECTIVAS (DE 1979 A NUESTROS DÍAS)	43

# PROGRAMA DE ESTUDIOS HISTORIA UNIVERSAL MODERNA Y CONTEMPORÁNEA I Y II

## PRESENTACIÓN

La materia de Historia Universal Moderna y Contemporánea es obligatoria, pertenece al Área Histórico-Social, corresponde a los dos primeros semestres del Plan de Estudios de 1996 y antecede a los dos cursos de Historia de México, al mismo tiempo que sirve de base a las materias del área que se imparten en el quinto y sexto semestres. La finalidad de esta materia es el estudio del origen, desarrollo y las crisis del capitalismo en el mundo, del siglo XII a la época actual.

En el plan de estudios vigente, se estableció que los programas deberían ser revisados y ajustados periódicamente, tarea que el Consejo Técnico confió a una comisión, responsable de proponer las modificaciones necesarias de los programas de Historia de los cuatro primeros semestres

La propuesta educativa que se presenta, ha sido formulada tomando en cuenta el seguimiento de la aplicación de los programas aprobados en 1996. En diversos foros, los profesores del Colegio de Ciencias y Humanidades han manifestado su deseo de revisar y ajustar la estructura de los programas, dadas las dificultades originadas por el exceso de contenidos y otros problemas detectados en la relación entre objetivos y estrategias sugeridas. En los programas vigentes, no se logró del todo enunciar los contenidos temáticos a manera de proceso, ni rescatar adecuadamente los aspectos centrales del capitalismo; por otra parte, los cortes temporales adoptados dificultaron la enseñanza de las asignaturas. Asimismo, dicha propuesta incorporó el estudio de la herencia grecorromana a la que faltó contextualizar dentro del eje principal de la materia; cabe aclarar que algunos profesores, en su práctica docente, lograron asignarle un significado, incorporándola como el antecedente de la mentalidad moderna; su enseñanza repercutió en la necesidad de valorar las aportaciones de diversas culturas.

Tomando en cuenta lo anterior y para resolver los problemas detectados, la comisión revisora discutió las siguientes cuestiones: 1). El carácter de un programa indicativo; 2). Los conceptos centrales del eje principal de la materia y su



temporalidad; 3) Algunas categorías del análisis histórico, como totalidad, proceso y periodización; 4) La revisión puntual de todas las unidades, que condujo a la modificación de unas y a la reubicación de los contenidos de otras.

La comisión consideró importante el análisis de los contenidos temáticos, su ubicación y su relación con el eje principal para rescatar los procesos más significativos, sin perder de vista los cambios históricos ocurridos en los últimos años y la necesidad de actualizar los temas y las fuentes utilizadas para su estudio.

Los problemas y retos que ha traído consigo el curso-taller y las dificultades para desarrollar las habilidades y actitudes propuestas en los objetivos de los dos programas, obligaron a revisar el enfoque didáctico, al dar a los aprendizajes una mayor importancia, relacionándolos con los contenidos temáticos, las sugerencias de estrategias y de evaluación, y la bibliografía actualizada. Entendemos por *aprendizajes* los resultados o logros integrales que se espera alcanzar, y en los que se articulen las habilidades intelectuales, los conocimientos disciplinarios –procesos históricos fundamentales- y la reflexión como una vía para propiciar actitudes y valores. Los aprendizajes han sido redactados de una manera gradual y progresiva. Por otro lado, se han conservado los objetivos por unidad, porque permiten expresar con mayor claridad las metas hacia donde se dirigen los aprendizajes, dejando abierta la posibilidad de que los profesores analicen los contenidos desde diferentes concepciones teóricas de la historia.

La materia de Historia Universal Moderna y Contemporánea contribuye al perfil del egresado del Colegio de Ciencias y Humanidades, al permitirle:

- Adquirir una conciencia histórica que lo ubique en el tiempo y lo lleve a comprender que toda obra cultural --como las ciencias y las humanidades-- se produce en una sociedad en constante cambio.
- Analizar los procesos históricos por medio de la utilización de los conceptos fundamentales de la disciplina, a través del estudio de diferentes corrientes de interpretación histórica y de sus métodos.

- Comprender los cambios principales en el desarrollo histórico de la sociedad entre el siglo XII y la actualidad, dotándolo de elementos de juicio para entender el pasado, el presente y pensar el futuro de la humanidad relacionándolo con el suyo.
- Entender su papel de futuro ciudadano con las responsabilidades y deberes políticos, cívicos y sociales implicados en dicha función, para respetar y valorar las aportaciones de su cultura y la de otros pueblos, así como para contribuir a la conformación de una sociedad más justa, democrática y soberana.
- Asimilar conocimientos que lo preparen para analizar, reflexionar y problematizar los fenómenos sociales, económicos, políticos y culturales de la humanidad, proporcionándole un marco de referencia para juzgar de manera crítica y propositiva el presente.
- Desarrollar un pensamiento flexible, tolerante, reflexivo y creativo que lo ayude a generar estrategias para adquirir el conocimiento histórico y de la realidad en que vive.
- Obtener habilidades para utilizar diferentes fuentes y recursos tecnológicos, que lo ayuden a analizar, comprender y sintetizar información de carácter histórico, vinculándolo con los conocimientos de otras áreas de estudio.

## **ENFOQUE DE LA MATERIA**

### **CONCEPCIÓN TEÓRICO-DISCIPLINARIA**

Los programas de las asignaturas de Historia Universal Moderna y Contemporánea I y II han sido organizados a partir de una concepción totalizadora y de proceso de la historia, que consiste en plantear que la realidad social está constituida por múltiples fenómenos concatenados entre sí y en permanente devenir, que requieren ser interpretados y explicados con este enfoque.

Entendemos por *totalidad* la articulación de los fenómenos económicos, políticos, sociales, de mentalidad y culturales que nos presenta la unidad de lo diverso en permanente contradicción, donde las partes no son una simple suma, sino un conjunto de interrelaciones. Esta concepción mantiene el carácter científico de la historia y la observa como un conocimiento en constante

construcción, como un fenómeno o conjunto de fenómenos capaces de ser descritos, explicados y valorados a partir de enfoques teóricos serios y rigurosos.

La interpretación de la totalidad histórica concreta ha originado intensos debates en la sociedad y ha dado lugar a la creación de corrientes interpretativas, en ocasiones contrapuestas. La labor del profesor consiste en reconocer la pluralidad interpretativa existente y esforzarse por transmitir una visión objetiva de la historia a través de la enseñanza- aprendizaje. Esto no significa postular que la enseñanza de las ciencias sociales en general, y de la historia en particular, pueda realizarse asumiendo una posición neutral frente al estudio del pasado.

En esta propuesta educativa, se entiende por *proceso*, el conjunto de acontecimientos y cambios de la sociedad que se interrelacionan, se combinan e interactúan de manera compleja en tiempos y espacios determinados. La historia es un continuo fluir de procesos con duraciones y ritmos distintos, por lo que su estudio requiere de un principio organizador de los acontecimientos que la constituyen, para hacerlos inteligibles. Podemos distinguir dos tipos de procesos, los específicos y los generales; mientras que los primeros pueden referirse a los aspectos económicos, políticos, sociales, de mentalidades y culturales, los segundos comprenden la articulación de los específicos o particulares.

Por lo que respecta a la periodización, entendida como la delimitación temporal de los procesos históricos, los contenidos temáticos que aparecen en los programas se han organizado estableciendo cortes temporales que atienden a las peculiaridades predominantes de un proceso general de larga duración: el origen, desarrollo y las crisis del capitalismo. La función de este eje es delimitar temporalmente, en forma aproximada, el periodo de estudio, del siglo XII a nuestros días y, al mismo tiempo, recuperar los diversos procesos históricos acaecidos desde entonces, para lograr la comprensión de la sociedad capitalista actual y sus contradicciones.

El capitalismo es analizado en su historicidad, como un sistema social que, a pesar de ser dominante, no es eterno ni es el único que ha existido en el desarrollo de la humanidad, y que en el presente coexiste con otro tipo de sociedades, resabios del pasado o anuncios del futuro.

En la concepción de la historia que sustentan ambos programas, reconocemos las diversas sociedades que conviven con el capitalismo, muchas de ellas contrarias a este sistema. El estudio de los procesos históricos, ocurridos en los distintos continentes, no pretende ser exhaustivo, pero sí busca mostrar la complejidad de la historia universal moderna y contemporánea; así, las referencias temáticas, en especial a América Latina, junto con el análisis de Asia, África y Europa Oriental, no son agregados sin sentido, sino pretenden erradicar la visión eurocentrista de la historia.

En el sentido anteriormente enunciado se inscribe también el estudio de aquellas sociedades que, a lo largo del siglo XX, significaron un desarrollo alternativo al capitalismo: el socialismo y su problemática histórica específica.

Siendo consecuentes con la concepción teórica y disciplinaria de la materia que se ha presentado, es importante señalar que la comprensión de los procesos históricos, a través del análisis, la reflexión y la síntesis, requiere del manejo de un conjunto de conceptos básicos que se encuentran insertos en los contenidos temáticos y en los aprendizajes de ambos programas.

## **ENFOQUE DIDÁCTICO**

El enfoque didáctico propuesto tiene sus orígenes en los principios educativos generales del Colegio de Ciencias y Humanidades: “Aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a ser”, y en la experiencia docente desarrollada por sus profesores. Con base en ello, el sentido del trabajo educativo que se propone es el siguiente:

- El profesor debe planear, coordinar y supervisar de manera continua el trabajo del grupo, para garantizar el cumplimiento de las actividades planeadas para el curso, procurando arribar a conclusiones que contribuyan a la adquisición de conocimientos disciplinarios, habilidades, actitudes y valores.
- El alumno desempeñará un papel activo, con la finalidad de obtener contenidos temáticos, desarrollar procedimientos, sustentar y adquirir actitudes y valores propios de la disciplina.

- Vincular de manera paralela y continua la enseñanza de los contenidos temáticos con el desarrollo de las habilidades específicas del dominio de la historia, es decir, aquellas que se relacionan con la investigación en fuentes, ubicación espacial y temporal de los acontecimientos, análisis y razonamiento de los hechos, lectura de mapas históricos, entre otras.
- Los aprendizajes expresarán los resultados que se esperan de trabajar los contenidos. En su redacción, resaltan los principales procesos históricos y se relacionan con las habilidades intelectuales que se esperan alcanzar, propiciando la reflexión, como una vía para el desarrollo de actitudes y valores.
- Conducir las asignaturas a la manera de un *curso-taller*. La concepción de este enfoque didáctico parte de que un *curso* es la explicación orgánica de una disciplina y por *taller* se entiende el lugar donde se realiza un trabajo práctico. Así, la idea del curso–taller implica tanto el conocimiento teórico de una disciplina, como la construcción y aprendizaje de procedimientos que posibiliten al estudiante la adquisición de competencias y el dominio de capacidades, resultado de la interacción organizada de profesores y educandos.

El planteamiento del curso-taller se orienta no sólo a conocimientos declarativos y actitudinales, sino también a aprendizajes que desarrollen habilidades intelectuales que permitan comprender los procesos históricos y promuevan un manejo adecuado de los conceptos centrales de cada una de las unidades. Lo anterior sólo es posible, si se logran habilidades interdisciplinarias tales como la comprensión de lectura, análisis de textos, investigación, expresión verbal, entre otras, cuya práctica y desarrollo son difíciles de alcanzar en estudiantes de reciente ingreso al bachillerato.

El curso-taller pretende que:

- El alumno lleve la teoría a la práctica, cuando analice y exprese conceptos, hechos y procesos históricos y los relacione con sus circunstancias y su presente, no como mero discurso retórico, sino como acciones vivas y concretas, en una búsqueda permanente de su identidad y conciencia históricas.
- El profesor tome como base los conocimientos que ya posee el alumno, para que con ellos construya los nuevos, teniendo como referente su propia realidad histórica, la guía y el apoyo que le ofrecen la institución y el profesor.

- Con la orientación del profesor, los alumnos realicen actividades que fomenten la investigación extraclase y la discusión en el aula, trabajen en aprendizajes propios de la cultura básica del modelo educativo del Colegio, que no sólo es propedéutico, sino tiene características y propósitos que "le confieren identidad y valor por sí mismo y excluyen concebirlo como mero tránsito entre los estudios básicos y los profesionales".<sup>1</sup> De esta forma se intenta que los alumnos se comprometan con todas sus capacidades y actitudes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Se propicien actividades relacionadas con el quehacer histórico, como la realización de investigaciones adecuadas a las posibilidades de los alumnos y apoyadas con la aplicación de algunas categorías y metodologías históricas, así como por ejes problematizadores propuestos por profesores y alumnos.
- En el salón de clases, se promuevan diálogos documentados y argumentados. No se eluden los juicios de valor, pero se relativiza su dimensión, con lo que se busca el rigor del pensamiento científico, se intenta clarificar y desechar la presencia de la especulación ideológica y los prejuicios.
- En el curso-taller se planea, no se improvise. En él se realiza el proceso de enseñanza-aprendizaje con responsabilidad y se evalúa y autoevalúa para mejorar. Por ello es necesaria la interacción permanente entre alumnos y profesores en dinámicas de grupo, donde se represente la vida social con imaginación y creatividad. De esta forma, se trabajará con materiales diversos y concretos, como cuadros sinópticos, figuras, juegos, preguntas problema, mapas, periódicos, imágenes (fotografías, videos, películas o transparencias) de apoyo al curso.

A partir de los aprendizajes que se busca alcanzar en los programas, a continuación se incluyen algunos lineamientos generales sobre estrategias y actividades para el curso-taller:

- Trabajo en el aula utilizando diversas técnicas de grupo, con el fin de analizar y comentar las problemáticas propias del curso; reuniones plenarios para llegar a conclusiones y aclarar dudas temáticas.

---

<sup>1</sup> Colegio de Ciencias y Humanidades, Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato, *Plan de estudios actualizado*, México, UNAM/CCH, 1996, pág. 35.

- La investigación orientada y asesorada por el profesor, que es una forma de adquirir los aprendizajes. Debe corresponder al nivel del bachillerato y del semestre correspondiente.
- El uso de recursos audiovisuales y multimedia (películas, videos, filmaciones, discos compactos interactivos, enciclopedias digitales, atlas digitales, etcétera), el cual ha dado excelentes resultados, cuando se los maneja con una orientación definida a partir de ejercicios y materiales previamente elaborados.
- El uso de cronologías, líneas de tiempo y lectura de mapas, para realizar ejercicios en los que se interrelacionen diferentes hechos, procesos y problemas, puesto que en el estudio de la historia resulta fundamental la ubicación de los fenómenos en tiempo y espacio.
- Las prácticas de campo y visitas guiadas a museos, exposiciones, etcétera que son deseables entre los alumnos, puesto que complementan los conocimientos y favorecen la integración del grupo.
- El aspecto lúdico en la educación, como un excelente recurso, pues los juegos didácticos fomentan los aprendizajes y verifican los conocimientos adquiridos.
- El comentario sobre imágenes (caricatura, obras de arte, fotografías, etcétera), como un ejercicio que ayuda al alumno a desarrollar su capacidad analítica y su sensibilidad estética.
- La audición de piezas musicales relacionadas con el tema analizado, que permite al alumno acercarse a la mentalidad y concepción artística de la época, cuando se complementa con comentarios del profesor y un análisis de grupo.

A continuación se enlistan algunas sugerencias de acreditación, presentes en los programas: registro de participación oral y escrita (individual y colectiva), de la conclusión temática en el salón de clases; revisión de los ejercicios de análisis de textos, lectura de mapas históricos, gráficas, cuadros estadísticos e imágenes; revisión de cuadros comparativos, encuestas, periódicos murales; presentación de ejercicios de síntesis, entre los cuales puede haber diferentes tipos de examen, ensayo, preguntas temáticas, investigaciones, etcétera.

Ya que la evaluación debe ser entendida de manera integral y como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, se recomienda que el profesor distinga las siguientes fases:

- Comenzar el curso con una evaluación diagnóstica, que se aplicará al principio del semestre y será de gran utilidad para conocer el nivel de conocimientos de la materia que poseen los alumnos. Conocer los resultados permitirá adecuar la organización del trabajo a las características y necesidades del grupo.
- Realizar una evaluación intermedia en algún momento del curso, para valorar el desarrollo de las actividades de aprendizaje, los objetivos alcanzados, los ajustes necesarios, etcétera.
- Llevar a cabo una evaluación final y global del curso, cuyo propósito será retroalimentar al profesor respecto al curso que concluye, y le permitirá mejorar sus estrategias educativas en los cursos subsecuentes. El alumno podrá contar con una visión general del desarrollo educativo del semestre y, más concretamente, de los aprendizajes adquiridos.
- Finalmente, realizar una evaluación sumativa, que servirá para otorgar la acreditación del curso, promediando las calificaciones obtenidas por el alumno en cada una de las actividades realizadas. En esta fase, es importante privilegiar las actividades que ayuden más a la formación de los alumnos, sin soslayar que los conocimientos adquiridos durante el curso posibilitarán el logro de dicha formación.
- El programa deberá ser conocido por los estudiantes desde el inicio del curso, etapa en la que el profesor los informará sobre el valor que otorgará a cada una de las actividades de aprendizaje a desarrollar.

## **OBJETIVOS GENERALES DE LA MATERIA**

El alumno:

- Comprenderá los procesos más destacados de la historia universal moderna y contemporánea, ubicados en tiempo y espacio, tomando como eje principal *el origen, desarrollo y las crisis del capitalismo*, con la finalidad de adoptar una actitud crítica frente a esta sociedad y valorar sus aportaciones y costos en el ámbito humano y natural.
- Conocerá la interrelación de los factores económicos, políticos, sociales y culturales, para comprender el carácter multicausal de los acontecimientos y de los procesos históricos, sin perder de vista los nexos entre el pasado y el presente.



- Desarrollará habilidades y capacidades, como la búsqueda de información, el análisis, la comparación, la reflexión crítica, la argumentación y la síntesis, sustentadas coherentemente de manera oral y escrita a partir de un trabajo individual o colectivo.
- Adquirirá actitudes y valores éticos, tales como la libre y consciente disposición al trabajo, la responsabilidad social compartida, el respeto a la libre expresión de las ideas, privilegiando el diálogo y la resolución consensada de las controversias; la honestidad entendida como congruencia entre pensamiento y acción; la crítica y la autocrítica constructivas, así como una conciencia solidaria para construir una sociedad más justa, democrática y soberana.
- Se reconocerá a través del estudio de la Historia Universal como un ser histórico, como parte de una nación y del mundo, que respeta y valora las aportaciones de su cultura y de la de otros pueblos.

## **HISTORIA UNIVERSAL MODERNA Y CONTEMPORÁNEA I**

### **OBJETIVOS DE LA ASIGNATURA DE HISTORIA UNIVERSAL MODERNA Y CONTEMPORÁNEA I**

El alumno:

- Comprenderá los procesos más destacados de la historia universal moderna y contemporánea, tomando como eje principal el origen y desarrollo del capitalismo entre los siglos XII y XIX.
- Comenzará a reflexionar sobre algunos conceptos y problemas teóricos de la historia, para entender la especificidad, trascendencia y objetividad del conocimiento histórico.
- Desarrollará habilidades de lectura, análisis de textos, utilización de mapas históricos y líneas del tiempo, así como la capacidad creativa para indagar, relacionar, analizar, sistematizar y formular conclusiones, expresando correctamente en forma oral y escrita la síntesis de lo aprendido.
- Practicará dentro y fuera del aula las actitudes de responsabilidad, respeto recíproco, solidaridad, libertad de expresión, honestidad y tolerancia a las ideas.
- Empezará a generar una actitud de interés por el estudio de los procesos sociales y de confianza en las capacidades de la humanidad para enfrentar y resolver sus problemas.

## UNIDAD I. INTRODUCCIÓN AL ESTUDIO DE LA HISTORIA

### Propósitos:

- El alumno entenderá el papel que juega el conocimiento histórico para comprender su presente y su incidencia en el entorno social.
- Conocerá algunos problemas teóricos de la asignatura.

**TIEMPO:** 10 horas

APRENDIZAJES	ESTRATEGIAS	TEMÁTICA
<p>El alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresa una definición propia, sencilla y coherente de la historia.</li> <li>• Conoce que hay distintas formas de interpretar el acontecer en la sociedad y algunos conceptos fundamentales de la historia.</li> <li>• Empieza a valorar la importancia del conocimiento histórico en su formación como actor social, para comprender su presente e incidir en su entorno.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Consulta previa por los alumnos de varias definiciones de la historia y reflexión sobre su sentido. Intercambio grupal de opiniones coordinado por el profesor, procurando alcanzar ciertos consensos.</li> <li>• Exposición concisa del profesor sobre los planteamientos básicos de algunas corrientes de interpretación histórica, lectura de textos por los alumnos y elaboración en equipos de un cuadro sinóptico al respecto.</li> <li>• Lectura en equipo de textos breves sobre los conceptos de totalidad, proceso, sujeto, tiempo y espacio. Aplicación -con ayuda del profesor- a ejemplos tomados de la historia o de la realidad en general.</li> </ul>	<p>¿Qué es y para qué estudiar Historia?</p> <p>El trabajo de los historiadores. Algunas interpretaciones de la historia.</p> <p>El acontecer en la sociedad, como totalidad y como proceso. Sujeto, tiempo y espacio.</p>

## EVALUACIÓN

- Registro de participaciones en el intercambio grupal de opiniones, tomando en cuenta su calidad.
- Revisión de los cuadros sinópticos por equipos u otros ejercicios -individuales o colectivos- sobre planteamientos básicos de algunas corrientes de interpretación histórica.
- Comentario grupal sobre aplicación de conceptos a través de ejemplos históricos.

## BIBLIOGRAFÍA BÁSICA PARA EL ALUMNO

Brom, Juan. “Qué es la historia”, “Historia, ¿para qué?”, “¿Cómo trabaja el historiador?” y “Las grandes divisiones de la historia”, en *Para comprender la historia*, México, Editorial Nuestro Tiempo, 2002.

Cano Bonilla, Ana Isabel *et al*, “El sujeto de la historia”, “La historia como proceso”, “Los usos de la historia” y “La periodización histórica”, en *Unidad I. Introducción a la Historia. Material de apoyo para el alumno. Historia Universal Moderna y Contemporánea I*. México, UNAM-CCH.

Corbella Madueño, José *et al*. “Para qué sirve la Historia”, “Introducción: el tiempo, el espacio y la historia”, en *Historia. Ciencias Sociales*, Madrid, Mc.Graw Hill/Interamericana de España, 1998.

Delgado de Cantú, Gloria M. “Categorías de la historia” y “Metodología de la investigación histórica”, en *El mundo moderno y contemporáneo I. De los albores de la modernidad a la competencia imperialista*, México, Addison Wesley Longman de México, 1999.

Galicia Patiño, Carmen *et al*. “Algunos problemas teóricos y prácticos de la Historia” y “La historia como proceso”, en *Historia Universal, Moderna y Contemporánea I*, México, UNAM, CCH, Departamento de Actividades Editoriales, 2002.

Jacques Rivera, Marcela y Raúl Fidel Rocha y Alvarado. “Definiciones y significado de la historia”, “Los múltiples significados de la historia y sus funciones”, “La investigación como reconstrucción del pasado”, “Categorías históricas: sujeto, tiempo y espacio”, “Los conocimientos ‘tal como son’: el Positivismo”, “Concepción materialista de la historia y totalidad: el Marxismo” y “De la historia global a la historia en migajas: corriente de los Annales”, en *Teoría de la Historia I*, México, UNAM, CCH, Plantel Sur, 2000.

Pastor, Marialba. “La utilidad de la historia”, “El quehacer del historiador”, “Los problemas para el estudio del pasado”, “La relación entre el pasado, el presente y el futuro” y “Las etapas de la historia”, en *Historia Universal*, México, Editorial Santillana, 2001.

## **BIBLIOGRAFÍA BÁSICA PARA EL PROFESOR**

Aguirre Rojas, Carlos Antonio, *Antimanual del mal historiador o cómo hacer una buena historia crítica*, México, Ediciones La Vasija, 2002.

Carr, Edward Hallett, *¿Qué es la Historia?*, Barcelona, Editorial Seix Barral, 1973.

Chesneaux, Jean, *¿Hacemos tabla rasa del pasado? A propósito de la historia y de los historiadores*, México, Siglo XXI Editores, 2000.

Hobsbawm, Eric, *Sobre la Historia*, Barcelona, Crítica Grijalbo Mondadori, 1998.

Le Goff, Jacques, *Pensar la historia. Modernidad, presente, progreso*, Barcelona, Ediciones Paidós, 1991.

Moradiellos, Enrique, *El oficio del historiador*, México, Siglo XXI Editores, 1998.

Pereyra, Carlos, *et al, Historia, ¿Para qué?* México, Siglo XXI Editores, 2002.

Petrucelli, Ariel, *Ensayo sobre la teoría marxista de la Historia*, Buenos Aires, Ediciones El Cielo por Asalto, 1998.

Sánchez Prieto, Saturnino, *¿Y qué es la Historia? Reflexiones epistemológicas para profesores de Secundaria*, Madrid, Siglo XXI Editores de España, 1995.

Suárez, Luis, *Grandes interpretaciones de la historia*, Pamplona, Ediciones Universidad de Navarra, 1985.

Vilar, Pierre, *Iniciación al vocabulario del análisis histórico*, Barcelona, Editorial Crítica, 1999.

## UNIDAD II. EL FEUDALISMO: ANTECEDENTES, CARACTERÍSTICAS Y CRISIS. PRIMEROS INDICIOS DEL CAPITALISMO (SIGLOS XII-XVI)

### Propósitos:

- Conocerá algunas de las características de las sociedades que antecedieron al capitalismo.
- Conocerá los aspectos generales del feudalismo europeo.
- Comprenderá la crisis del feudalismo y los orígenes del capitalismo, como un proceso complejo, contradictorio y multicausal.
- Estudiará los inicios de la mentalidad moderna y el surgimiento de las monarquías europeas absolutistas, así como la importancia de las grandes expediciones geográficas.

**TIEMPO:** 18 horas

APRENDIZAJES	ESTRATEGIAS	TEMÁTICA
<p>El alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conoce a grandes rasgos el tránsito de la sociedad humana por las distintas formas de organización social previas al capitalismo.</li> <li>• Analiza el sistema feudal en su dinámica económica, social, política e ideológica, haciendo resaltar los factores que incidieron en su crisis.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura y análisis de un texto o textos, mapas históricos y líneas del tiempo, seleccionados previamente por el profesor, quien auxiliará a los alumnos en estos ejercicios.</li> <li>• Elaboración de un cuadro comparativo que muestre las características de las organizaciones sociales que antecedieron al feudalismo. El profesor presentará a los alumnos una síntesis del tema.</li> <li>• Al final del tema, los alumnos presentarán sus conclusiones en forma oral o escrita.</li> <li>• Diseño de un ejercicio para caracterizar la vida cotidiana en el feudo, preparado por el profesor.</li> <li>• A partir del ejercicio anterior, los alumnos destacarán los rasgos del régimen señorial y de la servidumbre en un cuadro sinóptico.</li> </ul>	<p>Visión panorámica de las sociedades que antecedieron al feudalismo.</p> <p>El feudalismo: el régimen señorial y la servidumbre.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El papel de la Iglesia.</li> </ul> <p>La expansión del cristianismo occidental: Bizancio y la presencia del Islam en el mundo mediterráneo. El caso español.</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valora la importancia de los cambios de mentalidad surgidos en el Renacimiento, el Humanismo y la Reforma Protestante, así como las transformaciones económicas y políticas en el proceso hacia la modernidad y primeros indicios del capitalismo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Resúmenes o cuadros sinópticos sobre el tema de las ciudades y análisis de mapas históricos relacionados con este tema.</li> <li>• Orientación del profesor con preguntas-problema que permitan al alumno arribar a conclusiones.</li> <li>• Comparación de la vida rural y de las ciudades para complementar las conclusiones anteriores, especificando las diferencias entre la producción artesanal y manufacturera.</li> <li>• En las lecturas indicadas, el alumno identificará los rasgos económicos, políticos, demográficos e ideológicos que muestran la descomposición del feudalismo.</li> <li>• Realización de ejercicios para identificar las culturas clásicas en el Renacimiento y las aportaciones propias del período (collage, proyección de videos o transparencias, visita a exposiciones o museos).</li> <li>• Conclusiones escritas –individuales o en grupo—sobre los cambios económicos, políticos, religiosos y científicos que contribuyeron al surgimiento del mundo moderno.</li> <li>• Revisión de mapas históricos para identificar las expediciones geográficas y descubrimientos de los siglos XV y XVI.</li> </ul>	<p>El crecimiento de las ciudades, la producción artesanal y los inicios de la expansión comercial en la baja Edad Media. Vida cotidiana.</p> <p>La crisis del feudalismo en el siglo XIV y primera mitad del siglo XV.</p> <p>Origen de la mentalidad moderna: la herencia cultural grecorromana, Renacimiento, Humanismo y la nueva ciencia. La Reforma y la Contrarreforma.</p> <p>Surgimiento de los estados monárquicos europeos: Francia, Inglaterra y España.</p> <p>Las grandes expediciones geográficas y las nuevas rutas comerciales.</p>
--	--	--

## EVALUACIÓN

- Registro de participación oral y escrita como resultado de los ejercicios programados.
- Revisión de las conclusiones orales y escritas sobre el tema, que incluirán comentarios argumentados sobre lo aprendido.

## BIBLIOGRAFÍA BÁSICA PARA EL ALUMNO

Brom, Juan, “La Edad Media” y “La Edad Moderna”, en *Esbozo de Historia Universal*, México, Editorial Grijalbo, 2002.

Brom, Juan, “Los grandes períodos históricos”, en *Para comprender la historia*, México, Editorial Nuestro Tiempo, 2002.

Cano Bonilla, Ana Isabel *et al.* *La crisis del feudalismo y el origen del capitalismo: Europa y la expansión del mundo (siglos XII-XVI). Material de apoyo para el alumno. Historia Universal Moderna y Contemporánea I*, México, UNAM/CCH, 2001.

Corbella Madueño, José *et al.* “La Edad Media”, en *Historia. Ciencias Sociales*, Madrid, Mc Graw-Hill/Interamericana de España, 1998.

Galicia Patiño, Carmen *et al.* “La antesala del feudalismo”, “El feudalismo” y “El capitalismo y el surgimiento de la mentalidad moderna”, en *Historia Universal, moderna y contemporánea I*, México, CCH/UNAM, 2002.

Gómez Navarro, José L., *et al.* “La crisis de la Edad Media: decadencia del feudalismo y aparición del primer capitalismo”, en *Historia universal*, México, Addison Wesley Logman de México, 2002.

Pastor, Marialba, “Placer, riqueza y poder”, en *Historia Universal*, México, Editorial Santillana, 2001.

Río, Eduardo del (Rius). *La trukulenta historia del capitalismo*, México, Editorial Grijalbo, 2002.

## BIBLIOGRAFÍA BÁSICA PARA EL PROFESOR

Anderson, Perry, *El Estado absolutista*, México, Siglo XXI Editores, 1980.

Arcos, María Fernanda de los, *Estructuras feudales y formación del capitalismo en Europa occidental*, México, UAM-I, 1985.

Boutruche, Robert, *Señorío y feudalismo. 2. El apogeo (siglos XVI-XIII)*, México, Siglo XXI Editores, 1995.

Burckhardt, Jacob, *La cultura del Renacimiento*, México, Porrúa, 1984.

Dabat, Alejandro, *Capitalismo mundial y capitalismo nacionales. I. La transición europea al capitalismo, el mercantilismo y el primer sistema colonial*, México, UNAM/FE/FCE, 1994.

Diamond, Jared, *Armas, gérmenes y acero. La sociedad humana y sus destinos*, Madrid, Editorial Debate, 1998.

Dierchxsens, Wim, *Formaciones precapitalistas*, México, Editorial Nuestro Tiempo, 1983.

García de Cortázar, José Ángel y José Ángel Sesma Muñoz, *Historia de la Edad Media. Una síntesis interpretativa*, Madrid, Alianza Editorial.

Ganshof, Francois Louis, *El feudalismo*, Barcelona, Ariel, 1985.

Georg Maier, Franz, *Bizancio*, México, Siglo XXI Editores, 1991.

Hilton, Rodney, *Conflicto de clases y crisis del feudalismo*, Barcelona, Editorial Crítica, 1998.

Iradriel, Paulino, *Las claves del feudalismo (860-1500)*, Barcelona, Editorial Planeta, 1991.

Marx, Karl y Eric Hobsbawn, *Formaciones económicas precapitalistas*, Barcelona, Editorial Crítica Grupo Editorial Grijalbo, 1979.

Parry, John, *Europa y la expansión en el mundo (1415-1715)*, México, Fondo de Cultura Económica, 1981.

Romano, Ruggiero y Alberto Tenenti, *Los fundamentos del mundo moderno. Edad Media tardía, Reforma, Renacimiento*, México, Siglo XXI Editores, 1992.

Santiago Simón, Emilio de, *Las claves del mundo islámico (622-1945)*, Barcelona, Editorial Planeta, 1991.

Seibt, Ferdinand y Eberhard, Winfried (Coordinadores), *Europa 1400. La crisis de la Baja Edad Media*, Barcelona, Editorial Crítica Grijalbo, 1993.

Wallerstein, Immanuel, *El moderno sistema mundial. I. La agricultura capitalista y los orígenes de la economía-mundo europea en el siglo XVI*, México, Siglo XXI Editores, 1999.



## UNIDAD III. TRANSICIÓN A LA SOCIEDAD CAPITALISTA LAS REVOLUCIONES BURGUESAS (SIGLO XVI A PRINCIPIOS DEL XIX)

### Propósitos:

- Conocerá las transformaciones en los ámbitos material, político, social y de las mentalidades, que permitieron la emergencia del capital comercial e industrial.
- Identificará los principales cambios ideológicos del siglo XVI a principios del XIX.
- Comprenderá la importancia de las revoluciones que permitieron el ascenso de la burguesía al poder.

**TIEMPO:** 18 horas

APRENDIZAJES	ESTRATEGIAS	TEMÁTICA
<p>El alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conoce el proceso de acumulación originaria de capital y el papel histórico que jugaron América y África.</li> <li>• Explica los aportes de la Ilustración y de las Revoluciones burguesas en su momento y en el mundo actual.</li> <li>• Identificará los cambios económicos y sociales que produjo el sistema fabril.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboración de una cronología de los acontecimientos más importantes del periodo y su ubicación en el espacio geográfico, que permita a los alumnos conocer la interrelación de los procesos históricos.</li> <li>• Breve exposición del profesor sobre el proceso de acumulación originaria de capital y lectura de un texto por los alumnos.</li> <li>• Lectura y discusión de fragmentos de documentos históricos de la época seleccionados por el profesor.</li> <li>• Breve investigación hemerográfica dirigida por el profesor que permita a los alumnos identificar algunas ideas de la Ilustración y de las revoluciones burguesas en el México actual.</li> </ul>	<p>La expansión colonial europea: sus repercusiones y las respuestas de los pueblos colonizados ante la conquista y dominación. La contribución de América y África a la cultura universal.</p> <p>La acumulación originaria de capital, el despojo y la ruina de los productores directos. El mercado mundial, las manufacturas, el mercantilismo de los Estados absolutistas.</p> <p>La Ilustración y el Enciclopedismo: fuentes ideológicas del liberalismo. El despotismo ilustrado.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboración y discusión de un cuadro comparativo entre los sistemas productivos artesanal, manufacturero y fabril para identificar sus cambios e implicaciones.</li> <li>• Realización de una actividad que haga evidente a los alumnos la vida cotidiana del periodo, a través de una expresión artística.</li> <li>• Después de contrastar los conocimientos obtenidos a lo largo de la unidad, los alumnos elaborarán por escrito sus conclusiones</li> </ul>	<p>Las revoluciones liberal-burguesas en Inglaterra y la independencia de las Trece Colonias Inglesas.</p> <p>La revolución liberal-burguesa en Francia. El imperio napoleónico.</p> <p>La revolución industrial: el sistema fabril, primeras repercusiones sociales y surgimiento del movimiento obrero.</p> <p>Ciencia, arte y vida cotidiana.</p>
--	---	--

## EVALUACIÓN

- Registro de participación oral y escrita como resultado de los ejercicios desarrollados.
- Revisión de las diversas actividades propuestas en la Unidad.

## BIBLIOGRAFÍA BÁSICA PARA EL ALUMNO

Brom, Juan, “La Edad Moderna “ y “La Edad Contemporánea”, en *Esbozo de Historia Universal*, México, Editorial Grijalbo, 2002.

Cano Bonilla, Ana Isabel, *et al. El desarrollo del capitalismo: Europa y el mundo (1600-1830). Material de apoyo para el alumno*, México, UNAM, CCH, Secretaría Académica, Seminario de Apoyo a Historia Universal Moderna y Contemporánea I-II (Rubro 2), 2001.

- Delgado de Cantú, Gloria M, “La Era de las Revoluciones” y “La Era Napoleónica y revoluciones liberales”, en *El mundo moderno y contemporáneo. I. De los albores de la modernidad a la competencia imperialista*, México, Pearson Educación/Addison Wesley Longman de México, 1999.
- Fernández Antonio, “La era de las revoluciones”, en *Historia del mundo contemporáneo. Curso de Orientación Universitaria*, Barcelona, Ediciones Vicens Vives, 1998.
- Galicia Patiño, Carmen, *et al.* “Las grandes transformaciones políticas y sociales en el siglo XVIII y primer tercio del siglo XIX”, en *Historia universal moderna y contemporánea I*, México, CCH/UNAM, 2002.
- Gallo T., Miguel Ángel, “El desarrollo del capitalismo: Europa y el mundo (1600-1830)”, en *Historia Universal Moderna y Contemporánea 1 (Del Imperio Romano al Imperialismo)*, México, Ediciones Quinto Sol, 2001.
- Junco Lavín, Alejandra y Lilia Palos Gómez, “ Europa de las Luces”, “De los peregrinos’ de Plymouth a la revolución de Independencia”, “Del por qué de otra revolución o la influencia de los Ilustrados” y “Más revoluciones de Independencia en América. Consecuencia de un Siglo de las Luces”, en *Construye Historia. De la antigüedad clásica a las independencias iberoamericanas*, México, Edere, 2001.
- Pastor, Marialba, “La Revolución Industrial”, “La Ilustración”, “La independencia de las Trece Colonias inglesas de Norteamérica” y “La Revolución Francesa y el Imperio napoleónico”, en *Historia Universal*, México, Editorial Santillana, 2001.
- Río, Eduardo del (Rius), *La trukulenta historia del capitalismo*, México, Editorial Grijalbo, 2002.

## **BIBLIOGRAFÍA PARA EL PROFESOR**

- Cano Bonilla, Ana Isabel, *et al.* “El desarrollo del capitalismo: Europa y el mundo (1600-1830)”, en *Historia Universal Moderna Y Contemporánea I. Guía del profesor*, México, UNAM, CCH, Secretaría Académica, Seminario de Apoyo a Historia Universal Moderna y Contemporánea I-II (Rubro 2), 2002.
- Calvo, Juan Jacob, *Las claves del ciclo revolucionario. 1770-1815*. Barcelona, Editores Planeta 1990.
- Dantí Riu, Jaume, *Las claves de la crisis del siglo XVII. 1600-1680*, Barcelona, Editorial Planeta 1991.
- Hampson, Norma, *Historia Social de la Revolución Francesa*, Madrid, Alianza Universidad, 1984.
- Hobsbawn, Eric, *La era de la revolución, 1789-1848*, Barcelona, Crítica Grijalbo Mondadori, 1987.

Hubermann, Leo, *Nosotros, el pueblo. Historia de los Estados Unidos*, México, Editorial Nuestro Tiempo, 2001.

Lefebvre, George, *La Revolución francesa y el Imperio (1789-1815)*, México, FCE, 1982.

Martínez Shaw, Carlos y Alfonso Mola Marina, *Europa y los nuevos mundos en los siglos XV-XVIII*,. Madrid, Editorial Síntesis, 1999.

Sweezy, Paul M, *et al. La transición del feudalismo al capitalismo*, Medellín, Colombia, Editorial THF, s/fe.

Tenenti, Alberto, *De las revueltas a las revoluciones*, Barcelona, Crítica Grijalbo Mondadori, 1999.

Wallerstein, Immanuel, *El moderno sistema mundial II. El mercantilismo y la consolidación de la economía-mundo europea, 1600-1750*, México, Siglo XXI Editores, 1999.

Wallerstein, Immanuel, *El moderno sistema mundial. La segunda era de gran expansión de la economía-mundo capitalista, 1730-1850*, México, Siglo XXI Editores, 1999.

## UNIDAD IV. AUGE DEL CAPITALISMO DE LIBRE COMPETENCIA Y PRESENCIA DEL MOVIMIENTO OBRERO. LOS NACIONALISMOS (SIGLO XIX HASTA 1873)

### Propósitos:

- Conocerá los nexos entre la industrialización capitalista de libre competencia, el movimiento obrero y las corrientes sociales.
- Conocerá los elementos característicos del pensamiento económico político, social y cultural del siglo XIX y sus repercusiones.
- Comprenderá los procesos de independencia y construcción del estado-nación en América Latina y el Caribe en el contexto del capitalismo mundial.
- Analizará la expansión territorial norteamericana y la penetración del capitalismo en Asia y África.

**TIEMPO : 18 horas.**

APRENDIZAJES	ESTRATEGIAS	TEMÁTICA
<p>El alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Caracteriza el capitalismo industrial de libre competencia y sus fundamentos ideológicos, relacionándolo con las corrientes de pensamiento y los movimientos sociales que lo cuestionan.</li> <li>• Comprende los movimientos de Independencia latinoamericanos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lecturas de textos actuales o documentos de la época, breve exposición del profesor y elaboración de cuadros comparativos para identificar las características del capitalismo industrial, de su fundamento ideológico y de las doctrinas y movimientos sociales que lo cuestionaron.</li> <li>• Lectura de textos específicos y de mapas históricos –con el auxilio del profesor– para ilustrar los movimientos de Independencia latinoamericanos y los procesos de expansión de los países capitalistas dominantes.</li> <li>• Uso de videos y películas con un guión elaborado por el profesor, para que el alumno los relacione con los contenidos temáticos y debata sobre ellos.</li> </ul>	<p>Características del capitalismo industrial de libre competencia. Liberalismo político.</p> <p>La restauración aristocrática y la Santa Alianza. Las revoluciones y los movimientos nacionalistas (1820, 1830 y 1848). Las unificaciones de Italia y de Alemania.</p> <p>El socialismo utópico, el científico y el anarquismo. La organización de la clase obrera y la Comuna de París (1871).</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Distingue el proceso de desarrollo capitalista de los Estados Unidos, así como su política expansionista en América Latina y el Caribe.</li> <li>• Conoce las expresiones científicas, artísticas y de vida cotidiana que caracterizan al siglo XIX.</li> <li>• Valora las consecuencias de la expansión de los países capitalistas dominantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboración por los alumnos de periódicos murales que muestren las expresiones científicas, artísticas y de vida cotidiana (por ejemplo, las ideas del romanticismo, del positivismo y la marginación social de la época) y reflexión sobre ellas.</li> <li>• Redacción de un escrito breve donde se puntualicen las consecuencias de la expansión capitalista antes del último tercio del siglo XIX.</li> </ul>	<p>América Latina y el Caribe: de las revoluciones de Independencia a la construcción del Estado-nación y el surgimiento de nuevos vínculos de dependencia.</p> <p>El desarrollo capitalista, el expansionismo territorial y la Guerra de Secesión de los Estados Unidos. Sus repercusiones en América Latina, particularmente en México.</p> <p>El capitalismo en la Rusia zarista y el colonialismo en Asia y África.</p> <p>Manifestaciones en la ciencia, arte y vida cotidiana de fines de siglo.</p>
---	---	--

## EVALUACIÓN

- El conocimiento histórico y las habilidades adquiridos por los alumnos y expresados en las actividades realizadas.
- La disposición y habilidad del estudiante para expresar sus ideas y opiniones de manera argumentada sobre los temas en clase.
- La responsabilidad, dedicación y esmero del estudiante plasmados en la realización de las diferentes actividades.

## **BIBLIOGRAFÍA BÁSICA PARA EL ALUMNO**

Brom, Juan, “Las grandes revoluciones” y “El siglo XIX”, en *Esbozo de Historia Universal*, México, Editorial Grijalbo, 2002.

Delgado de Cantú, Gloria M., “Conservadurismo y liberalismo en Europa”, “Revoluciones de independencia en América”, “América Latina. Etapa de formación de los Estados independientes”, “La cultura europea en el siglo XIX” y “Los países europeos en la era industrial”, en *El mundo moderno y contemporáneo. I. De los albores de la modernidad a la competencia imperialista*, México, Pearson Educación/Addison Wesley Longman de México, 1995.

García Cantú, Gastón, *Antología de textos de historia universal*, México, UNAM, 1971, 335 pp.

Gómez Navarro, José L., *et al*, “El Mundo Contemporáneo y sus Transformaciones de base 1880”, en *Historia universal*, México, Addison Wesley Longman de México, 2002.

Pastor, Marialba, *Historia Universal*, México, Editorial Santillana, 2001.

Pirenne, Jacques, *Historia universal*, México, Editorial Cumbre, 1982, vols. V y VI.

Río, Eduardo del (Rius), *La trukulenta historia del capitalismo*,. México, Editorial Grijalbo, 2002.

## **BIBLIOGRAFÍA BÁSICA PARA EL PROFESOR**

Bosch García, Carlos, *La base de la política exterior estadounidense*, México, UNAM, Facultad de Filosofía y Letras, 1975.

Cole, George Douglas Howard, *Historia del pensamiento socialista. I. Los precursores. 1789-1850*, México, FCE, 1975.

Cole, George Douglas Howard, *Historia del pensamiento socialista. Marxismo y Anarquismo. 1850-1890*, México, FCE, 1980.

Engels, Federico, *La situación de la clase obrera en Inglaterra. Obras fundamentales*, México, FCE, 1981.

Gray, John, *Liberalismo*, Madrid, Alianza Editorial, 1994, 158 pp.

Huberman, Leo, *Nosotros, el pueblo. Historia de los Estados Unidos*, México, Editorial Nuestro Tiempo, 2001.

Lichtheim, George, *Breve historia del socialismo*, Madrid, Alianza Editorial, 1975.

Lynch, John, *Las revoluciones hispanoamericanas. 1808-1826*, Barcelona, Editorial Ariel, 1989.

Martínez de Sas, Ma. Teresa, *Las claves de la restauración y el liberalismo (1815-1848)*, Barcelona, Editorial Planeta, 1990.

Pagés Blanch, Pelai, *Las claves del nacionalismo y el imperialismo (1848-1914)*, Barcelona, Editorial Planeta, 1991.

Sánchez Jiménez, José, *Las claves del movimiento obrero. 1830-1930*, Barcelona, Editorial Planeta, 1992.

## HISTORIA UNIVERSAL MODERNA Y CONTEMPORÁNEA I

### BIBLIOGRAFÍA GENERAL PARA EL PROFESOR

Águila, Rafael del (Coordinador), *Manual de Ciencia Política*, Madrid, Editorial Trotta, 2000.

Aguirre Rojas, Carlos Antonio, *Construir la Historia: entre Materialismo Histórico y los Annales*, Guatemala, USAC, Escuela de Historia/ Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Economía, 1993.

Aguirre Rojas, Carlos Antonio, *Los Annales y la Historiografía Francesa. Tradiciones críticas de Marc Bloch a Michael Foucault*, México, Ediciones Quinto Sol, 1996.

Ariès, Philippe y Georges Duby (Dirección), *Historia de la vida privada. 2. De la Europa feudal al Renacimiento. 3. Del Renacimiento a la Ilustración. 4. De la Revolución Francesa a la Primera Guerra Mundial*, Madrid, Taurus, 2001.

*Atlas histórico*, Barcelona, Editorial Marín (Para Encyclopaedia Britannica Publishers), 1997.

Beaud, Michel, *Historia del capitalismo. De 1500 a nuestros días*, Barcelona, Ariel, 1984.

Berman, Marshall, *Todo lo sólido se desvanece en el aire. La experiencia de la modernidad*, México, Siglo XXI Editores, 2001.

Bernal, John D., *La ciencia en la historia*, México, UNAM/Editorial Nueva Imagen, 1979.

Bethell, Leslie (Director), *Historia de América Latina*, Barcelona, Editorial Crítica, 1990-1991, t. I-VI, VIII.

Bloch, Marc, *Introducción a la Historia*, México, Fondo de Cultura Económica, 2001.

Braudel Fernand, *La Historia y las Ciencias Sociales*, Madrid, Alianza Editorial, 1982.

Braudel, Fernand, *Las civilizaciones actuales. Estudio de historia económica y social*, México, Red Editorial Iberoamericana, 1994.

Briggs, Asa y Patricia Clavin, *Historia contemporánea de Europa. 1789-1989*, Barcelona, Editorial Crítica, 2000. .

Burgièrre, André, et al. *Historia de la familia. 1. Mundos antiguos, mundos lejanos. 2. El impacto de la modernidad*, Madrid, Alianza Editorial, 1988.

Bury, John B., *La idea del progreso*, Madrid, Alianza Editorial, 1971.

Chevalier, Jean-Jacques, *Los grandes textos políticos. Desde Maquiavelo a nuestros días*, Madrid, Aguilar Ediciones, 1981.



Colmenares Maguregui, Ismael, et al. *De la prehistoria a la historia (Lecturas de historia universal)*, México, Ediciones Quinto Sol, 2000.

Collingwood, Robin George, *Idea de la Historia*, México, FCE, 1993.

Cueva, Agustín, *El desarrollo del capitalismo en América Latina. Ensayo de interpretación histórica*, México, Siglo XXI Editores, 1985.

Dobb, Maurice, *Estudios sobre el desarrollo del capitalismo*, México, Siglo XXI Editores, 1977.

Duby, Georges y Michelle Perrot, *Historia de las mujeres en Occidente. 2. La Edad Media. 3. Del Renacimiento a la Edad Moderna*, Madrid, Taurus.

Febre, Lucien, *Combates por la Historia*, Barcelona, Editorial Ariel, 1974.

Ferro, Marc, *La colonización. Una historia global*, México, Siglo XXI Editores, 2000.

Ferro, Marc, *Cómo se cuenta la Historia a los niños en el mundo entero*, México, FCE, 2000.

Fontana, Joseph, *Historia: análisis del pasado y proyecto social*, Barcelona, Editorial Crítica, 1999.

Galeano, Eduardo, *Las venas abiertas de América Latina*, México, Siglo XXI Editores, 1974.

Galeano, Eduardo, *Memoria del fuego. I. Los nacimientos*, México, Siglo XXI Editores, 1996.

Galeano, Eduardo, *Memoria del fuego. II. Las caras y las máscaras*, México, Siglo XXI Editores, 1991.

González Rojo, Enrique, *Teoría científica de la historia*, México, Editorial Diógenes, 1977.

Halperin Donghi, Julio, *Historia contemporánea de América Latina*, Madrid, Alianza Editorial, 2000.

Haywood, John, *Atlas histórico del mundo*, Barcelona, Equipo de Edición, 2000.

Huberman, Leo, *Los bienes terrenales del hombre. Historia de la riqueza de las naciones*, México, Editorial Nuestro Tiempo, 1980.

Iliffe, John, *África. Historia de un continente*, Madrid, Cambridge University Press, 1998.

Julia, José-Ramón (Director), *Atlas de historia universal. I. De los orígenes a la crisis del siglo XVII. II. De la Ilustración al mundo actual*, Barcelona, Editorial Planeta, 2000.

Kahler, Erich, *Historia Universal del Hombre*, México, FCE, 1981.

Kennedy, Paul, *Auge y caída de las grandes potencias*, Barcelona, Plaza y Janés Editores, 1994.

Kuczynski, Jürgen, *Breve Historia de la economía. De la comunidad primitiva al capitalismo contemporáneo*, México, Fondo de Cultura Popular, 1975.

Kula, Witold, *Problemas y métodos de la historia económica*, Barcelona, Ediciones Península, 1977.

Levi, Geovani y Jean Claude (Dirección), *Historia de los jóvenes. I. De la Antigüedad a la Edad Moderna. II. La Edad Contemporánea*, Madrid, Santillana Taurus, 1996.

López Cordón Cortezo, Ma. Victoria y José Urbano Martínez Carreras, *Leer historia. Análisis y comentarios de textos históricos*, México, Alhambra Mexicana, 1996.

López Davalillo Larrea, Julio, *Atlas Histórico Mundial. Desde el Paleolítico hasta el siglo XX*, Madrid, Editorial Síntesis, 2000.

Mandel, Ernest, *Tratado de economía marxista*, México, Ediciones Era, 1974.

Martínez Carreras, José U, *Historia del colonialismo y la descolonización. (Siglos XV-XX)*, Madrid, Editorial Complutense, 1994.

Mires, Fernando, *La rebelión permanente. Las rebeliones sociales en América Latina*, México, Siglo XXI Editores, 2001.

Paredes, Javier (Coordinador), *Historia universal contemporánea. I. De las Revoluciones Liberales a la Primera Guerra Mundial*, Barcelona, Editorial Ariel.

Pounds, Norman J. G, *La vida cotidiana. Historia de la vida material*, Barcelona, Editorial Crítica, 1999.

Roll, Eric, *Historia de las doctrinas económicas*, México, FCE, 1994.

Toledo Beltrán, J, Daniel (Coordinador), *Asia y África en la historia*, México, UAM-I, 1996.

Touchard, Jean, *Historia de las ideas políticas*, Madrid, Editorial Tecnos, 2000.

Wallerstein, Immanuel, *El capitalismo histórico*, México, Siglo XXI Editores, 2001.

## HISTORIA UNIVERSAL MODERNA Y CONTEMPORÁNEA II

### Objetivos de Historia Universal Moderna y Contemporánea II

El alumno:

- Comprenderá los procesos más destacados de la historia universal moderna y contemporánea, tomando como eje principal el desarrollo y las crisis del capitalismo desde finales del siglo XIX hasta nuestros días.
- Reflexionará sobre los cambios del imperialismo y del estado capitalista, las contradicciones entre las potencias por imponer su hegemonía, las luchas revolucionarias de los pueblos por el socialismo y la liberación nacional.
- Analizará las respuestas del mundo ante la globalización, el neoliberalismo, la unilateralidad imperialista y la guerra.
- Identificará algunos problemas mundiales de la actualidad y sus posibles soluciones, asumiendo una actitud crítica, propositiva y contraria a las guerras de conquista, a favor de un mundo incluyente y justo, fincado en los derechos de todos los pueblos.
- Continuará el desarrollo de sus habilidades de lectura y análisis de textos, mapas históricos, líneas del tiempo, así como de la capacidad creativa para investigar, relacionar, sistematizar y formular conclusiones, expresando correctamente en forma oral y escrita la síntesis de lo aprendido.
- Reforzará dentro y fuera del aula las actitudes de responsabilidad, respeto recíproco, solidaridad, libertad de expresión, honestidad y tolerancia a la diversidad de ideas.

## UNIDAD I. EL SURGIMIENTO DEL IMPERIALISMO CAPITALISTA Y SU EXPANSIÓN EN EL MUNDO (1873-1914)

### Propósitos:

- Conocerá el tránsito del capitalismo de libre competencia al imperialismo, destacando los efectos de la Segunda Revolución Industrial y la crisis de 1873.
- Comprenderá las características del imperialismo, la expansión colonial y sus repercusiones en Asia, África, América Latina y Oceanía.
- Conocerá las pugnas y las alianzas entre las potencias por el reparto del mundo, así como la importancia de las nacionalidades en el derrumbe de los viejos imperios.
- Comprenderá los cambios artísticos, culturales y de mentalidades.

**TIEMPO:** 8 sesiones

APRENDIZAJES	ESTRATEGIAS	TEMÁTICA
<p>El alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Relaciona la Segunda Revolución Industrial con el surgimiento del imperialismo y la emergencia de las nuevas potencias.</li> <li>• Explica las características del imperialismo capitalista y de su política expansionista, relacionándola con los problemas y luchas sociales en las metrópolis y con el atraso de los países coloniales y semicoloniales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura de textos sobre la Segunda Revolución Industrial, para hacer un cuadro comparativo entre esta y la primera.</li> <li>• Lectura de textos, gráficas, cuadros estadísticos y mapas históricos, para comprender las características del imperialismo y el reparto del mundo.</li> <li>• Breve investigación en equipo sobre la emergencia de alguna de las siguientes potencias: Estados Unidos, Japón o Alemania.</li> </ul>	<p>El papel de la Segunda Revolución Industrial en el proceso de producción, el crecimiento demográfico y las grandes migraciones.</p> <p>La crisis de 1873, la política proteccionista y las características del imperialismo capitalista.</p> <p>La emergencia de las nuevas potencias: Alemania, Estados Unidos y Japón.</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocerá las tensiones provocadas por los conflictos entre las potencias, ubicando la política de la “Paz armada” y la efervescencia de las nacionalidades en Europa Central y los Balcanes, como antecedentes de la “Gran Guerra”.</li> <li>• Reflexiona sobre el surgimiento de la sociedad de masas y las características de las nuevas mentalidades expresadas al inicio del siglo XX.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conclusiones sobre el tema, para que el alumno -de manera individual o colectiva-- establezca la vinculación entre el proceso de industrialización del período y la emergencia de las nuevas potencias.</li> <li>• Ejercicio que propicie una síntesis de conocimientos que permita al alumno diferenciar el colonialismo de los siglos XVI al XVIII y el de fines del XIX.</li> <li>• Breve investigación en equipo sobre: a) los problemas sociales al interior de alguna de las potencias imperialistas, destacando la diferencia entre las corrientes anarquista, socialista y socialdemócrata; b) las consecuencias económicas, sociales, políticas y culturales del imperialismo en alguna de las regiones colonizadas.</li> <li>• Exposición panorámica del profesor sobre las tensiones políticas y los conflictos de las nacionalidades.</li> <li>• Elaboración de una línea del tiempo y lectura de mapas históricos de los viejos imperios y de su descomposición.</li> <li>• Ejercicio de conclusiones sobre el tema.</li> <li>• Selección por el profesor de textos, documentos, imágenes, películas o fragmentos de novelas históricas, donde se aprecien las características de la sociedad de masas, del positivismo y de la belle époque, para que el alumno pueda hacer un análisis y extraer conclusiones sobre el período.</li> </ul>	<p>El debilitamiento de la hegemonía anglo-francesa.</p> <p>La Conferencia de Berlín. El imperialismo y la expansión colonial: África, Asia, América Latina y Oceanía. Los movimientos antiimperialistas.</p> <p>Desarrollo del movimiento obrero: las corrientes socialistas, anarquistas y social demócratas. Su posición frente al imperialismo.</p> <p>El declive de los imperios Austro-húngaro y Turco otomano. La presencia de las nacionalidades y las guerras en los Balcanes.</p> <p>La “Paz Armada”: el sistema de alianzas entre las potencias y la agudización de las tensiones en Europa y el mundo.</p> <p>Los cambios de mentalidad y la vida cotidiana en la sociedad de masas. <i>La belle époque</i>: la idea de progreso y su impacto en la ciencia, el arte y la cultura.</p>
--	--	--

## EVALUACIÓN

- Registro de la participación oral, escrita y gráfica.
- Revisión de las investigaciones de los alumnos, considerando los aspectos formales, el manejo adecuado de la información y el nivel de análisis realizado.
- Revisión de las conclusiones orales y escritas que incluyan comentarios argumentados sobre lo aprendido.

## BIBLIOGRAFÍA BÁSICA PARA EL ALUMNO

Brom, Juan, "La expansión colonialista", en *Esbozo de Historia Universal*, México, Editorial Grijalbo, 2002.

Corbella Madueño, José, *et al*, "Capitalismo e imperialismo", en *Historia. Ciencias Sociales*, Madrid, Mc.Graw Hill/Interamericana de España, 1998,

Cuenca Toribio, José Manuel, *et al.*, "De la segunda guerra revolución industrial a la primera guerra mundial", en *Historia Universal. De la segunda revolución industrial (s. XIX) al mundo actual*, Barcelona, Océano Grupo Editorial, 1996.

Delgado de Cantú, Gloria, "Del nacionalismo al imperialismo", en *El mundo moderno y contemporáneo I. De los albores de la modernidad a la competencia imperialista*, México, Pearson Educación/Addison Wesley Longman de México, 2000.

Fernández, Antonio, "Del nacionalismo al imperialismo", en *Historia del mundo contemporáneo. Curso de Orientación Universitaria*, Barcelona, Vicens Vives, 1998.

Gallo T., Miguel Ángel, "El imperialismo, consolidación del capitalismo (1870-1914)", en *Historia Universal Moderna y Contemporánea II. Del Imperialismo al Neoliberalismo*, México, Ediciones Quinto Sol, 2003.

Gómez Navarro, José, *et al*, "El Imperialismo 1870-1918", en *Historia universal*, México, Addison Wesley Logman de México, 2002.

Montiel Espinosa, Fevee, *et al. Unidad I. La expansión del imperialismo y la consolidación del capitalismo en el mundo (1870-1914). Material de apoyo para el alumno. Historia Universal Moderna y Contemporánea II*, México, UNAM/CCH, Secretaría Académica, Seminario de apoyo a Historia Universal Moderna y Contemporánea I-II (Rubro 2), 2002.

Pastor, Marialba. "El capitalismo y las políticas imperiales", en *Historia Universal*, México, Editorial Santillana, 2001.  
Río, Eduardo del (Rius), *La trukulenta historia del capitalismo*, México, Editorial Grijalbo, 2002.

## **BIBLIOGRAFÍA BÁSICA PARA EL PROFESOR**

Adams, Willi Paul, *Los Estados Unidos de América*, México, Siglo XXI Editores, 1979.  
Aróstegui, Julio, *La Europa de los nacionalismos (1848-1898)*, Madrid, Grupo Anaya, 1991.  
Bazant, Jan, *Breve historia política y social de Europa Central y Oriental*, México, El Colegio de México, 1991.  
Bonamusa, Francesc, *La Europa del Danubio, 1849-1914*, Madrid, Eudema, 1992.  
Comellas, José Luis, *El último cambio del siglo. Gloria y crisis de occidente, 1870-1914*, Barcelona, Editorial Ariel, 2000.  
Hosbawm, Eric, *La era del Imperio, 1875-1914*, Barcelona, Crítica Grijalbo Mondadori, 1998.  
Mommsen, Wolfgang J., *La época del imperialismo. Europa 1885-1918*, México, Siglo XXI Editores, 1991.  
Pagès Blanch, Pelai, *Las claves del nacionalismo y el imperialismo (1848-1914)*, Barcelona, Editorial Planeta, 1991.  
Paredes, Javier (Coordinador), *Historia universal contemporánea I. De las Revoluciones Liberales a la Primera Guerra Mundial*, Barcelona, Editorial Ariel, 1999.  
Pereira, Juan Carlos (Coordinación), *Historia de las relaciones internacionales contemporáneas*, Barcelona, Editorial Ariel, 2001.  
Schulze, Hagen, *Estado y nación en Europa*, Barcelona, Editorial Crítica, 1997.  
Villani, Pasquale, *La edad contemporánea, 1800-1914*, Barcelona, Editorial Ariel, 1999.

## UNIDAD II. GUERRAS, REVOLUCIÓN SOCIALISTA Y CRISIS (1914-1945)

### Propósitos:

- Analizará las guerras mundiales, la crisis capitalista y el surgimiento del socialismo.
- Identificará las reacciones liberal, socialista y de los regímenes totalitarios a la gran depresión.
- Reflexionará sobre las consecuencias del expansionismo norteamericano y el desarrollo capitalista dependiente de América Latina.
- Comprenderá los estilos de vida en las sociedades capitalista y socialista.

**TIEMPO:** 16 horas

APRENDIZAJES	ESTRATEGIAS	TEMÁTICA
<p>El alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El Reconoce reflexivamente los aspectos sobresalientes de la Primera Guerra Mundial y sus consecuencias.</li> <li>• Analiza el significado histórico de la revolución rusa y de la construcción del socialismo.</li> <li>• Entiende la repercusión mundial de la crisis de 1929, la respuesta liberal y socialista y las condiciones que fortalecieron a los regímenes totalitarios.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Breve introducción del profesor sobre los temas de la unidad.</li> <li>• Elaboración de una línea de tiempo entre América y Europa que abarque de 1914 a 1945, con el fin de que el alumno recupere información y compare los acontecimientos que ocurren simultáneamente en América y Europa.</li> <li>• Empleo de mapas históricos, para ubicar los sucesos más significativos del periodo indicado.</li> <li>• Lectura y análisis de textos correspondientes a la época.</li> <li>• Interpretación y análisis de imágenes significativas (fragmentos de películas, fotografías testimoniales, de obras de arte, carteles, caricaturas, etcétera).</li> </ul>	<p>La Primera Guerra Mundial y sus repercusiones. La Sociedad de las Naciones y la “paz ilusoria”.</p> <p>La revolución rusa, el surgimiento de la URSS y la construcción del socialismo.</p> <p>La crisis económica capitalista de 1929. La alternativa norteamericana: la política del <i>New Deal</i>. La posición de los movimientos obreros y socialistas frente a la crisis.</p>



<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprende las repercusiones de la Segunda Guerra Mundial y de la política imperialista de Estados Unidos en América Latina.</li> <li>• Contrasta los cambios en la vida cotidiana y en las manifestaciones culturales de la sociedad capitalista y socialista, como resultado de las guerras y las crisis.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Breve explicación introductoria del profesor a las corrientes filosóficas que reflejan el cuestionamiento del hombre ante la vida y ante la sociedad.</li> <li>• Identificación por el alumno de elementos que permitan ver en las corrientes artísticas de la época el reflejo y el impacto en los artistas del contexto histórico.</li> <li>• Ejercicio de identificación histórica mediante el uso de textos e imágenes, en el cual el alumno se ubique en la vida cotidiana del periodo.</li> </ul>	<p>Ascenso y fortalecimiento de los estados totalitarios ante el debilitamiento de la democracia liberal y la crisis económica Fascismo italiano, Nacionalsocialismo alemán, Falangismo español y Militarismo japonés.</p> <p>La Segunda Guerra Mundial y la disputa por el nuevo reparto del mundo. Crecimiento de las fuerzas socialistas en Europa Oriental.</p> <p>América Latina y el intervencionismo de los Estados Unidos: oligarquías, populismo y dependencia. Crecimiento de las fuerzas antiimperialistas.</p> <p>Las consecuencias de las guerras, las crisis y los cambios en los estilos de vida: el consumismo, el desarrollo científico, tecnológico, filosófico y artístico en las sociedades capitalista y socialista.</p>
--	--	---

## EVALUACIÓN

- Se tomará en cuenta la participación responsable del alumno, tanto en su expresión oral como escrita.
- Se propone el uso de un mecanismo de autoevaluación del alumno (puede ser mediante un cuestionario único al inicio y al final que le permita comparar su progreso).
- Revisión de las investigaciones realizadas por los alumnos, considerando los aspectos formales, el manejo adecuado de la información y el nivel de análisis realizado.

## BIBLIOGRAFÍA BÁSICA PARA EL ALUMNO

Brom, Juan, “La Primera Guerra Mundial”, “La época entre las dos guerras mundiales” y “La Segunda Guerra Mundial”, en *Esbozo de Historia Universal*, México, Editorial Grijalbo, 2002.

Corbella Madueño, José, *et al*, “La crisis del sistema liberal: guerra, revolución y contrarrevolución (1914-1939)” y “La Segunda Guerra Mundial”, en *Historia. Ciencias Sociales*, Madrid, Mc.Graw Hill/Interamericana de España, 1998.

Delgado de Cantú Gloria, Capítulos 8 al 11, en *El mundo moderno y contemporáneo II. El siglo XX*, México, Addison Wesley Longman de México, 2000.

Fernández, Antonio, “Las tensiones del siglo XX”, en *Historia del mundo contemporáneo. Curso de Orientación Universitaria*, Barcelona, Vicens Vives, 1998.

Gallo T., Miguel Ángel, “Guerras, crisis y revolución (1914-1945)”, en *Historia Universal Moderna y Contemporánea II. Del Imperialismo al Neoliberalismo*, México, Ediciones Quinto Sol, 2003.

Lamonedada Huerta, Mireya y María Eulalia Ribó Vagaría, “Las luchas en pro y contra la expansión”, “Los tiempos de la Primera Guerra Mundial (1912-1919)”, “El mundo entre las dos guerras (1917-1939)”, “Los gobiernos autoritarios se imponen (1919-1939)” y “La Segunda Guerra Mundial (1935-1946)”, en *Historia Universal. Del hombre moderno al hombre contemporáneo*, México, Pearson Educación de México, 2002.

Lowe, Norman, Capítulos I al XV, en *Guía ilustrada de la historia moderna*, México, FCE, 1995.

Montiel Espinoza, Fevee, et al. *Unidad II. El capitalismo y el mundo en crisis. (1914-1945). Material de apoyo para el alumno. Historia Universal Moderna y Contemporánea I*,. México, UNAM/CCH, Secretaría Académica, Seminario de Apoyo a Historia Universal Moderna y Contemporánea I y II (Rubro 2), 2002.

Pastor, Marialba. “La Primera Guerra Mundial (1914-1918)”, “El período entreguerras” y “La Segunda Guerra Mundial (1939-1945)”, en *Historia Universal*, México, Editorial Santillana, 2001.

Río, Eduardo del (Rius), *La trukulenta historia del capitalismo*, México, Editorial Grijalbo, 2002.

### **BIBLIOGRAFÍA BÁSICA PARA EL PROFESOR**

Abella, Rafael, et al. *Los felices años veinte. Entre la Gran Guerra y la crisis*, Madrid, Historia16/Temas de hoy, 1997.

Calvo Serraller, Francisco, et al. *La cultura de entreguerras. Entre la desolación y el combate*, Madrid, Historia16/Temas de Hoy, 1998.

Carr, Edward Hallett, *La revolución rusa: De Lenin a Stalin, 1917-1929*, Madrid, Alianza Editorial, 1981.

Payne, Stanley G., *El fascismo*, Barcelona, Altaya, 1996.

Sunkel, Osvaldo y Pedro Paz, *El subdesarrollo latinoamericano y la teoría del desarrollo*, México, Siglo XXI Editores, 1985.

Ambrosias, Gerald, et al. *El mundo del siglo veinte*, 10 vols., Madrid, Editorial Aguilar, 1993.

Roberts, John, *Europa desde 1880 hasta 1945*, Madrid, Editorial Aguilar, 1980.

Torre, Rosario de la, et al, *La Guerra Civil española. Hitler invade Austria y Checoslovaquia*, Madrid, Historia16/Temas de Hoy, 1998.

Nuñez Florencio, Rafael, *Sociedad y política en el siglo XX. Viejos y nuevos movimientos sociales*, Madrid, Editorial Síntesis, 1993.

## UNIDAD III. LA CONFORMACIÓN DEL MUNDO BIPOLAR Y EL TERCER MUNDO (1945-1979)

### Propósitos:

- Identificará la trayectoria del estado benefactor en los años dorados del capitalismo y su crisis.
- Analizará la confrontación entre los bloques encabezados por los Estados Unidos y la Unión Soviética.
- Caracterizará los procesos de descolonización y el papel del Tercer Mundo frente a la bipolaridad.
- Reflexionará sobre diversos movimientos sociales y de contracultura que cuestionan el orden internacional.

**TIEMPO:** 16 horas

APRENDIZAJES	ESTRATEGIAS	TEMÁTICA
<p>El alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Entiende las repercusiones inmediatas de la Segunda Guerra Mundial y la función del estado benefactor.</li> <li>• Identifica las características del mundo bipolar, de la Guerra Fría, sus conflictos y distensiones en el contexto de la carrera armamentista y espacial.</li> <li>• Caracteriza los procesos revolucionarios y de descolonización, así como la emergencia del Tercer Mundo frente a la bipolaridad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exposición por parte del profesor de una presentación general sobre cada uno de los contenidos temáticos.</li> <li>• Lectura y análisis de textos y documentos históricos relativos al periodo, para que el alumno identifique algunos rasgos característicos del mundo bipolar (el papel del Estado benefactor; la disputa por hegemonía mundial; la descolonización, etcétera)</li> <li>• Elaboración por los alumnos de un cuadro comparativo que muestre las distintas estrategias y medidas instrumentadas por las dos potencias mundiales, en su lucha por la hegemonía.</li> </ul>	<p>El mundo después de la Guerra: costos sociales, económicos y el Plan Marshall. Las instituciones internacionales de posguerra.</p> <p>La formación del mundo bipolar y la Guerra Fría: el Estado benefactor y los años dorados del capitalismo. La planificación estatal y la construcción socialista.</p> <p>Descolonización de Asia y África: la India, el sudeste asiático y los nuevos estados africanos. La revolución socialista China y la revolución cubana.</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reflexiona sobre los movimientos sociales y de contracultura en el mundo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboración por los alumnos de una representación gráfica (línea del tiempo, cronología, mapas históricos, etcétera.) que les permita ubicar en el tiempo y el espacio procesos y conflictos del periodo, con la asesoría del profesor.</li> <li>• Proyección y debate sobre el contenido de material audiovisual (películas, música, documentales, fotografías, caricaturas, carteles, anuncio, etcétera.) que permitan al alumno identificar las distintas expresiones culturales y políticas que se expresan en la vida cotidiana de la época.</li> <li>• Elaboración de un breve trabajo de investigación acerca de uno de los temas de la unidad, con la asesoría permanente del profesor.</li> </ul>	<p>El Tercer Mundo.</p> <p>Confrontación de las potencias en el mundo bipolar.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cambios científico-tecnológicos y la carrera armamentista y espacial.</li> </ul> <p>Principales conflictos durante la Guerra Fría: crisis de Berlín, guerra de Corea, conflicto árabe-israelí, la crisis de los misiles y la guerra de Vietnam.</p> <p>Las respuestas sociales a la bipolaridad: los movimientos estudiantiles del 68, la contracultura y las contradicciones al interior del bloque soviético.</p> <p>América Latina: movimientos de liberación nacional y las dictaduras militares. Procesos revolucionarios en el mundo. Las crisis de los años 70 y la quiebra del Estado benefactor.</p>
---	---	---

## EVALUACIÓN

- El conocimiento histórico y las habilidades adquiridas por los alumnos expresados en las actividades realizadas.
- Revisión de los trabajos preparados por los alumnos, considerando los aspectos formales y el manejo adecuado de la información.
- La participación argumentada expresada en clase por los estudiantes sobre los temas estudiados.

## BIBLIOGRAFÍA BÁSICA PARA EL ALUMNO

Brom, Juan, “La posguerra”, en *Esbozo de Historia Universal*, México, Editorial Grijalbo, 2002.

Delgado Cantú, Gloria, “*El mundo de la posguerra*”, “*La descolonización*”, “*Los países de América Latina. Del colonialismo al neocolonialismo*” y “*El mundo actual*”, en *El mundo moderno y contemporáneo II. El siglo XX*, México, Addison Wesley Longman de México, 2000.

Fernández Antonio, “*De la Guerra Fría a la Revolución y el populismo en Iberoamérica*”, en *Historia Universal. Edad contemporánea*, Barcelona, Vincens Vives, 1998.

Gallo T, Miguel Ángel, “*Entre el capitalismo y el socialismo: El mundo bipolar (1945-1975)*”, en *Historia Universal Moderna y Contemporánea II. Del Imperialismo al Neoliberalismo*, México, Ediciones Quinto Sol, 2003.

Gómez Navarro, José L., *et al*, “Guerra fría y política de bloques”, “La coexistencia pacífica y el deshielo ruso-americano”, “La descolonización y el Tercer Mundo”, “Crecimiento económico en los países desarrollados y grandes movimientos de integración económica en el mundo de la posguerra”, en *Historia universal*, México, Addison Wesley Longman de México, 2002.

Lamoneda Huerta, Mireya y María Eulalia Ribó Bugaría, “El inicio de una nueva era”, “Dos visiones diferentes del mundo”, “Oriente Medio y África” y “Los retos de Asia y de América Latina”, en *Historia Universal. Del hombre moderno al hombre contemporáneo*, México, Pearson Educación de México, 2002.

Lowe, Norman, Capítulos XVI al XXV, en *Guía ilustrada de la historia moderna*, México, FCE, 1995.

Montiel Espinosa, Fevee, *et al*, *Unidad III. Entre el capitalismo y el Socialismo. El Mundo Bipolar (1945-1975). Material de apoyo para el alumno. Historia Universal Moderna y Contemporánea II*, México, UNAM/CCH, Secretaría Académica, Seminario de Apoyo a Historia Universal Moderna y Contemporánea, 2002.

Pastor, Marialba, "El nuevo orden internacional" y "El final del milenio", en *Historia Universal*, México, Editorial Santillana, 2001.  
Río, Eduardo del (Rius), *La trukulenta historia del capitalismo*, México, Editorial Grijalbo, 2002.

### **BIBLIOGRAFÍA BÁSICA PARA EL PROFESOR**

Block, L. Fred, *Los orígenes del desorden económico internacional*, México, FCE, 1980.

Crouzet, Maurice, *La época contemporánea en busca de una nueva civilización*, Barcelona, Destino, 1982.

Martínez Carrera, José U, *Introducción a la historia contemporánea*, 2 T., España, Editorial Itsmo, 1996.

Montiel Espinosa, Fevee, *et al*. *Guía del Profesor. Seminario de Apoyo a Historia Universal Moderna y Contemporánea II. (Rubro 2)*, México, UNAM-Secretaría General-CCH, 2002.

Offe, Clauss, *Contradicciones en el Estado del bienestar*, México, Conaculta-Alianza Editorial, 1991.

Pastor Ugena, Alfredo, "El mundo tras la segunda guerra mundial", en *Historia del Mundo Contemporáneo*, Madrid, Editex, 2000.

Van Der Wee, Herman, *Prosperidad y crisis. Reconstrucción, crecimiento y cambio, 1945-1980*, Barcelona, Editorial Crítica Grijalbo, 1984.

## UNIDAD IV. EXTINCIÓN DEL MUNDO BIPOLAR. NEOLIBERALISMO Y GLOBALIZACIÓN. PROBLEMAS Y PERSPECTIVAS (DE 1979 A NUESTROS DÍAS)

### Propósitos:

- Conocerá la situación del mundo en el contexto del neoliberalismo y la globalización.
- Explicará el fin del mundo bipolar, la pretensión hegemónica de los Estados Unidos y el dilema entre mundo unipolar o multipolar.
- Comprenderá las respuestas de los pueblos del mundo contra el neoliberalismo, la globalización capitalista y la guerra.
- Entenderá los retos que enfrenta el mundo actual y reflexionará sobre las alternativas de solución.

**TIEMPO : 16 horas.**

APRENDIZAJES	ESTRATEGIAS	TEMÁTICA
<p>El alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conoce el proceso de decadencia del “socialismo real” y los conflictos surgidos al final de la guerra fría</li> <li>• Entiende los principales aspectos del neoliberalismo y la globalización capitalista, sus costos y la creciente movilización en su contra.</li> <li>• Analiza la política de Estados Unidos, sus pretensiones de hegemonía y unilateralidad, así como las resistencias que enfrentan.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Investigación breve sobre las causas que prepararon el debilitamiento y desintegración de la URSS.</li> <li>• Explicación breve del profesor sobre las características del neoliberalismo. Lectura de textos para que los alumnos preparen un cuadro comparativo del estado de bienestar y el neoliberal.</li> <li>• Búsqueda de notas, artículos periodísticos y reportes sobre las medidas neoliberales, sus resultados y las diferentes reacciones que generan. Comentarios y análisis grupal.</li> <li>• Diseño de un esquema comparativo que muestre los bloques comerciales capitalistas y sus zonas de influencia.</li> </ul>	<p>El final de la Guerra Fría y los conflictos político-militares en la década de los ochenta: revolución, guerra de baja intensidad en Centroamérica y el Caribe, Medio Oriente y África.</p> <p>Descomposición del “socialismo real”. <i>Perestroika</i> y <i>Glasnost</i>. Revoluciones en Europa del Este y desintegración de la URSS.</p> <p>Surgimiento y caracterización del neoliberalismo: Inglaterra, Estados Unidos y América Latina. La crisis de la deuda: costos sociales y políticos.</p>



<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reflexionará sobre algunos problemas del mundo actual –como la guerra–, que relacionará con su vida cotidiana y las respuestas culturales, para buscar posibles alternativas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exposición del profesor y análisis grupal respecto al papel hegemónico de los EUA después de la Guerra Fría y las dificultades que enfrentan para mantener su posición dominante y expansionista.</li> <li>• Identificación por equipos de los problemas más graves del mundo actual y de sus posibles soluciones. Elaboración de periódicos murales que atiendan ambos aspectos y ubiquen los lugares involucrados.</li> <li>• Proyección de material audiovisual y debate sobre algún punto temático de interés.</li> <li>• Intercambio de opiniones o debate coordinado por el profesor en torno a la pregunta: ¿será posible que los seres humanos alcancen un sistema social más justo que el capitalismo?</li> </ul>	<p>La globalización capitalista y la formación de los nuevos bloques comerciales: la Unión Europea, la Integración Asiática y el TLC. Los desafíos de China y Rusia frente a la globalización.</p> <p>Los Estados Unidos de América: su pretensión de hegemonía global <i>versus</i> multilateralismo. El militarismo como instrumento principal de expansión y dominio: Golfo Pérsico, Afganistán e Irak. Deterioro de la política estadounidense.</p> <p>La sociedad actual: movimientos y luchas de los pueblos contra el neoliberalismo, la globalización capitalista y la guerra. Hacia un nuevo orden mundial: defensa de la multilateralidad y búsqueda de una sociedad de nuevo tipo.</p> <p>Las nuevas expresiones de la filosofía y el arte.</p> <p>Grandes problemas del mundo actual y su repercusión en la vida cotidiana. Alternativas y posibilidades de solución.</p>
---	---	---

## EVALUACIÓN

- Revisión de cuadro comparativo, reporte, esquema y trabajo de investigación.
- Revisión de encuesta, periódico mural y mapamundi, por equipos.
- Entrega y calificación del reporte sobre los temas investigados.
- Registro de participaciones en los comentarios o análisis grupales e intercambios de opiniones o debates.

## BIBLIOGRAFÍA BÁSICA PARA EL ALUMNO

Barajas, Rafael (El Fisgón), *Cómo sobrevivir al neoliberalismo sin dejar de ser mexicano*, México, Editorial Grijalbo, 2002.

Brom, Juan, Capítulos 2 al 4, en *¿Por qué desapareció la Unión Soviética. De la Rus de Kiev (siglo IX) al final de la perestroika*, México, Editorial Grijalbo, 1992.

Corbella Madueño, José, *et al*, “El mundo actual”, en *Historia. Ciencias Sociales*, Madrid, Mc.Graw Hill/Interamericana de España, 1998.

Delgado de Cantú, Gloria, Capítulos 13 y 14, en *El mundo moderno y contemporáneo II. El siglo XX*, México, Addison Wesley Longman de México, 2000.

Fernández, Antonio, “El mundo de nuestro tiempo”, en *Historia del mundo contemporáneo. Curso de Orientación Universitaria*, Barcelona, Vincens Vives, 1998.

Gallo T., Miguel Ángel, “Crisis del capitalismo tardío y caída del bloque soviético: el mundo de 1976 a nuestros días”, en *Historia Universal Moderna y Contemporánea II. Del Imperialismo al Neoliberalismo*, México, Ediciones Quinto Sol, 2003.

Gómez Navarro, José, *et al*,. “El mundo en los albores del siglo XXI”, en *Historia universal*, México, Addison Wesley Longman de México, 2002.

Lamoneda Huerta, Mireya y María Eulalia Ribó Bagaría, “Oriente Medio y África (de 1945 a nuestros días)”, “Los retos de Asia y de América Latina (de 1945 a nuestros días)” y “El fin de un milenio”, en *Historia Universal. Del hombre moderno al hombre contemporáneo*, México, Pearson Educación de México, 2002.

López Cordón Cortezo, Ma. Victoria y José Urbano Martínez Carreras, “La época actual (1945-1995)”, en *Leer historia. Análisis y comentarios de textos históricos*, México, Alhambra Mexicana, 1996.

Montiel Espinosa, Fevee, et al. *Unidad IV. Crisis del capitalismo tardío y caída del bloque soviético. El mundo de 1976 a nuestros días. Historia Universal Moderna y Contemporánea II*, México, UNAM/CCH, Secretaría Académica, Seminario de Apoyo a Historia Universal Moderna y Contemporánea I-II (Rubro 2), 2002.

Pastor, Marialba. “El final del milenio”, en *Historia Universal*, México, Editorial Santillana, 2001.

Río, Eduardo del (Rius), *La trukulenta historia del capitalismo*, México, Editorial Grijalbo, 2002.

## **BIBLIOGRAFÍA BÁSICA PARA EL PROFESOR**

Biagini, Antonello y Francesco Guida, *Medio siglo de socialismo real*, Barcelona, Editorial Ariel, 1996.

Choffudovski, Michael, *Globalización de la pobreza y nuevo orden mundial*, México, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias, UNAM/Siglo XXI Editores, 2002.

Choffudovski, Michael, *Guerra y globalización. Antes y después del XI/IX/MMI*, México, Siglo XXI Editores, 2002.

Chomsky, Noam, *El nuevo orden mundial (y el viejo)*, Barcelona, Crítica Grijalbo Mondadori, 1996.

Chomsky, Noam, *La sociedad global. Educación, Mercado y Democracia*, México, Editorial Joaquín Mortiz, 1995.

Falk, Richard. *La globalización depredadora. Una crítica*, Madrid, Siglo XXI de España Editores, 2002.

Forrester, Viviane, *El horror económico*, México, Fondo de Cultura Económica, 1998.

García de Cortázar, Fernando y José María Lorenzo Espinosa, *Historia del mundo actual (1945-1995). 1. Memoria de medio siglo. 2. Imago mundi*, Madrid, Alianza Editorial, 1996.

Híjar Serrano, Alberto, *Introducción al neoliberalismo*, México, Editorial Itaca/Unión de la Clase Trabajadora, Agrupación Política Nacional, 2001.

Martín de la Guardia, Ricardo M. y Guillermo Á. Pérez Sánchez, *La Europa del Este, de 1945 a nuestros días*. Madrid, Editorial Síntesis, 1995, 223 pp.

Petras, James, *Neoliberalismo en América Latina. La izquierda devuelve el golpe*, Rosario, Argentina, Homo Sapiens Ediciones, 1997.

Semo, Enrique, *Crónica de un derrumbe. Las revoluciones inconclusas del Este*, México, Proceso/Editorial Grijalbo, 1991.

Taibo Arias, Carlos, *Los jarcas soviéticos: de Lenin a Gorbachov*, Madrid, Arco Libros, 1996.

Varios autores, *Reflexiones sobre la Globalización*, México, Fundación Heberto Castillo Martínez, 2002.

## **BIBLIOGRAFÍA GENERAL PARA EL PROFESOR**

Águila, Rafael del (Coordinador), *Manual de Ciencia Política*, Madrid, Editorial Trotta, 2000.

Ariès, Philippe y Georges Duby (Dirección), *Historia de la vida privada. 4. De la Revolución Francesa a la Primera Guerra Mundial. 5. De la Primera Guerra Mundial hasta nuestros días*, Madrid, Taurus, 2001.

Aróstegui, Julio, et al. *El mundo contemporáneo: Historia y problemas*, Barcelona, Editorial Biblos/Editorial Crítica, 2001.

*Atlas histórico*, Barcelona, Editorial Marín, 1997.

Aventín Puig, Mercè, Oceanía contemporánea. La colonización y los imperialismos, en Miguel Izard (Coordinador). *Historia universal moderna y contemporánea. América Latina contemporánea y Oceanía*, Barcelona, Salvat Editores, 1986, vol. 15.

Beaud, Michel, *Historia del capitalismo. De 1500 a nuestros días*, Barcelona, Ariel, 1984.

Berman, Marshall, *Todo lo sólido se desvanece en el aire. La experiencia de la modernidad*, México, Siglo XXI Editores, 2001.

Bernal, John D., *La ciencia en nuestro tiempo*, México, Universidad Nacional Autónoma de México/Editorial Nueva Imagen, 1979.

Bethell, Leslie (Director), *Historia de América Latina*, Barcelona, Crítica Grijalbo Mondadori, 1991-1992, 1997-1998, t. 7-13.

Braudel, Fernand, *Las civilizaciones actuales. Estudio de historia económica y social*, México, Red Editorial Iberoamericana, 1994.

Briggs, Asa y Patricia Clavin, *Historia contemporánea de Europa. 1789-1989*, Barcelona, Editorial Crítica, 2000.

Burgère, André, et al. *Historia de la familia. 2. El impacto de la modernidad*, Madrid, Alianza Editorial, 1988.

Chevalier, Jean-Jacques, *Los grandes textos políticos. Desde Maquiavelo a nuestros días*, Madrid, Aguilar Ediciones, 1981.

Colmenares Mauregui, Ismael, et al. *De la prehistoria a la historia (Lecturas de historia universal)*, México, Ediciones Quinto Sol, 2000.

Dabéne, Olivier, *América Latina en el siglo XX*, Madrid, Editorial Síntesis, 1999.

Dobb, Maurice, *Estudios sobre el desarrollo del capitalismo*, México, Siglo XXI Editores, 1977.

Duby, Georges y Michelle Perrot, *Historia de las mujeres en Occidente. 4. El siglo XIX. 5. El siglo XX*, Madrid, Taurus.

Ferro Marc, *La colonización. Una historia global*, México, Siglo XXI Editores, 2000.

Ferro, Marc, *Cómo se cuenta la Historia a los niños en el mundo entero*, México, Fondo de Cultura Económica, 2000.

Galeano, Eduardo, *Las venas abiertas de América Latina*, México, Siglo XXI Editores, 1974.

Galeano, Eduardo, *Memoria del fuego. II. Las caras y las máscaras*, México, Siglo XXI Editores, 1991.

Galeano, Eduardo, *Memoria del fuego. III. El siglo del viento*, México, Siglo XXI Editores, 1987.

Gilly, Adolfo, *El siglo del relámpago. Siete ensayos sobre el siglo XX*, México, La Jornada Ediciones/Editorial Itaca, 2002.

Gómez de Silva, Guido, *Diccionario geográfico universal*, México, FCE/Academia Mexicana, 1997.

Halperin Donghi, Tulio, *Historia contemporánea de América Latina*, Madrid, Alianza Editorial, 2000.

Haywood, John, *Atlas histórico del mundo*, Barcelona, Equipo de Edición, 2000.

*Historia gráfica del siglo XX. Año por año, mes a mes*, Madrid, Edimat Libros, 2000.

Hobsbawm, Eric, *Historia del siglo XX. 1914-1991*, Barcelona, Crítica Grijalbo Mondadori, 1995.

Iliffe, John, *África. Historia de un continente*, Madrid, Cambridge University Press, 1998.

Juliá, José-Ramón (Director), *Atlas de historia universal. II. De la Ilustración al mundo actual*, Barcelona, Editorial Planeta, 2000.

Kennedy, Paul, *Auge y caída de las grandes potencias*, Barcelona, Plaza y Janés Editores, 1994.

Kennedy, Paul, *Hacia el siglo XXI*, Barcelona, Plaza y Janés Editores, 1995. (Tribuna, 141).

Ki-Zerbo, Joseph, *Historia del África negra. 2. Del siglo XIX a la época actual*, Madrid, Alianza Editorial, 1979.

Levi, Geovani y Jean Claude (Dirección), *Historia de los jóvenes II. La Edad Contemporánea*, Madrid, Santillana Taurus, 1996.

López Cordón Cortezo, Ma. Victoria y José Urbano Martínez Carreras, *Leer historia. Análisis y comentarios de textos históricos*, México, Alhambra Mexicana, 1996.

López Davalillo Larrea, Julio, *Atlas Histórico Mundial. Desde el Paleolítico hasta el siglo XX*, Madrid, Editorial, Síntesis, 2000.

Mandel, Ernest, *Tratado de economía marxista*, 2 t. México, Ediciones Era, 1974.

Martínez Carreras, José U, *Historia del colonialismo y la descolonización. (Siglos XV-XX)*, Madrid, Editorial Complutense, 1994.

Mires, Fernando, *La rebelión permanente. Las revoluciones sociales en América Latina*, México, Siglo XXI Editores, 2001.

Nouschi, Marc., *Historia del siglo XX. Todos los mundos, el mundo*, Madrid, Ediciones Cátedra, 1999.

Oliver, Roland y Anthony Atmore, *África desde 1800*, Madrid, Alianza Editorial, 1997. (Alianza Universidad, 868).

Roll, Eric, *Historia de las doctrinas económicas*, México, FCE, 1994. (Textos de Economía).

Saborido, Jorge R. y Rubén L. Berenlun, *Breve historia económica del siglo XX*, Buenos Aires, Ediciones Macchi, 1999.

Skidmore, Thomas E. y Peter H. Smith, *Historia contemporánea de América Latina. América Latina en el siglo XX*, Barcelona, Crítica Grijalbo Mondadori, 1996.

Toledo Beltrán, J. Daniel (Coordinador), *Asia y África en la historia*, México, UAM-I, 1996.

Touchard, Jean, *Historia de las ideas políticas*, Madrid, Editorial Tecnos, 2000.

Villares, Ramón y Ángel Bahamonde, *El mundo contemporáneo. Siglos XIX y XX*, Madrid, Taurus, 2001.

Watson, Peter, *Historia intelectual del siglo XX*, Barcelona, Editorial Crítica, 2002.

Zorgbibe, Charles, *Historia de las relaciones internacionales. 1. De la Europa de Bismark hasta el final de la Segunda Guerra Mundial. 2. Del sistema de Yalta hasta nuestros días*, Madrid, Alianza Editorial, 1997.





Universidad Nacional Autónoma de México  
Colegio de Ciencias y Humanidades

Orientación y Sentido  
de las Áreas  
del Plan de Estudios Actualizado





---

## ÍNDICE GENERAL

PRESENTACIÓN	5
LAS ÁREAS EN EL CONTEXTO DE LA CULTURA BÁSICA	7
JUSTIFICACIÓN ACADÉMICA DE LAS ÁREAS	7
LA ESTRUCTURA DE LAS ÁREAS EN LA DOCENCIA	9
ORIENTACIÓN Y SENTIDO DEL ÁREA DE MATEMÁTICAS	11
ORIENTACIÓN Y SENTIDO DEL ÁREA DE CIENCIAS EXPERIMENTALES	29
ORIENTACIÓN Y SENTIDO DEL ÁREA DE HISTÓRICO-SOCIAL	55
ORIENTACIÓN Y SENTIDO DEL ÁREA DE TALLERES DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	73

---

## PRESENTACIÓN

La actualización de los programas de las materias de los cuatro primeros semestres, terminada en 2004, y de los semestres quinto y sexto el año siguiente, manifestó aspectos de la realidad académica del Colegio que debían ser atendidos, en particular, la ausencia de un cuadro conceptual y disciplinario amplio y actualizado, compartido de manera explícita por todos los profesores.

De ahí surgió el propósito de definir la orientación disciplinaria de las áreas y su sentido educativo, es decir, cuáles son las concepciones, formas de trabajo, métodos, que conviene al Colegio asumir en la actualidad en los campos del saber que ofrece a los aprendizajes de los alumnos, y cómo aquellos contribuyen a la formación de éstos.

El trabajo mantuvo las modalidades participativas vigentes en la comunidad en los últimos años, en particular la publicación de los documentos de trabajo, la posibilidad de hacer aportaciones, y la intervención de profesores designados por las comunidades docentes: consejeros académicos, consejeros técnicos, profesores directamente electos, quienes sostuvieron reuniones numerosas y celebraron seminarios para recoger en una nueva síntesis las contribuciones recibidas.

El resultado final en las cuatro áreas han sido documentos que consideran en conjunto y en particular las disciplinas y el campo del saber a que se adscriben, y sus relaciones, con lo que se abren perspectivas reconocidas que hay que seguir explorando y otras nuevas: la interdisciplinariedad, que seguramente en los próximos años podrá asumir la orientación de la complejidad, los contenidos transversales tanto en habilidades como en valores, e incluso en temas que deberán tratarse según los enfoques de cada disciplina, sin olvidar la confluencia que estas deben ofrecer para un aprendizaje enriquecidos. Un primer ejemplo de este aspecto se aborda en la definición de los géneros académicos propuestos para su uso coincidente en todas las asignaturas. En todos estos casos, la definición de varias posibilidades de aplicación en el trabajo en grupo escolar debe asumirse como condición de trascender el discurso, siempre indispensable, para entrar efectivamente en las vicisitudes de las realidades concretas de los alumnos y de la institución.

En la perspectiva de la Dirección General los documentos de las cuatro áreas, además de contener posibilidades para continuar la revisión del Plan de Estudios Actualizado, cuando el Consejo Técnico del Colegio de Ciencias y Humanidades lo decida, conforman ya una base académica sólida para que los grupos de trabajo y las academias recojan de ella elementos para un aprendizaje puesto al día y una producción de apoyo más certera. Los programas de formación de profesores, a su vez, podrán asumir como una primera etapa garantizar que todos los profesores compartan concepciones de la naturaleza de las disciplinas que enseñan, conozcan las tendencias vigentes en sus campos e intensifiquen su formación permanente, ojalá aprovechando también los instrumentos disponibles en el Colegio, en particular los computarizados.

A manera de introducción, reproducimos los principales relativos a las áreas del Plan de Estudios Actualizado, con la finalidad de ofrecer un contexto válido a la definición del sentido y orientación de las áreas, que se publica enseguida.

Dr. José de Jesús Bazán Levy,

Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades.

Febrero de 2006.

---



*ORIENTACIÓN Y SENTIDO  
DEL ÁREA HISTÓRICO-SOCIAL*

---

## ÍNDICE

1. NATURALEZA Y ESTADO ACTUAL DE LAS DISCIPLINAS DEL ÁREA HISTÓRICO-SOCIAL	58
2. FUNCIÓN EDUCATIVA DEL ÁREA	60
2.1. EL ÁREA EN EL PLAN DE ESTUDIOS	60
2.2. ENFOQUE DISCIPLINARIO	61
2.2.1. HISTORIA	62
2.2.2. FILOSOFÍA	63
2.2.3. CIENCIAS SOCIALES	64
2.3. ENFOQUE DIDÁCTICO	64
3. CONTENIDOS BÁSICOS	66
OBLIGATORIOS	66
HISTORIA UNIVERSAL MODERNA Y CONTEMPORÁNEA I Y II	66
HISTORIA DE MÉXICO I Y II	66
FILOSOFÍA I Y II	66
OPTATIVOS	67
ADMINISTRACION I Y II	67
ANTROPOLOGÍA I Y II	67
CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES I Y II	67
DERECHO I Y II	68
ECONOMÍA I-II	68
GEOGRAFÍA I-II	69
TEORÍA DE LA HISTORIA I-II	69
TEMAS SELECTOS DE FILOSOFÍA I-II	70
4. CONTRIBUCIÓN DEL ÁREA HISTÓRICO-SOCIAL AL PERFIL DEL EGRESADO	70

---

---

## 1. NATURALEZA Y ESTADO ACTUAL DE LAS DISCIPLINAS DEL ÁREA HISTÓRICO-SOCIAL

El ser humano y su producto, la realidad social, constituyen el objeto de estudio de las ciencias sociales y la filosofía. Estas proporcionan herramientas teóricas fundamentales para la explicación de los problemas generados por el conjunto de las relaciones sociales que los seres humanos enfrentan en su vida.

En la antigüedad se originaron la filosofía, la historia y el derecho, que fueron la base para el surgimiento, en la época moderna, de la ciencia política, la economía, la geografía, la administración, la sociología y la antropología. Cada uno de estos campos alcanzó el rango de ciencia o disciplina en la medida en que delimitó más su objeto de estudio, los conocimientos que proporcionó fueron más rigurosos, alcanzó comprobabilidad y tuvo categorías y procedimientos cada vez más especializados.

Con el advenimiento de la sociedad moderna, las relaciones humanas se hicieron más complejas; se expandieron las relaciones de poder, las formas de organización social, las relaciones de producción y de mercado, las formas de parentesco y propiedad, las conexiones entre los diferentes pueblos y etnias; asimismo, se consolidó la empresa como núcleo de la producción social. Los parámetros conceptuales ideados en la antigüedad y el medievo no pudieron ni explicar ni comprender en toda su dimensión la complejidad de estas relaciones.

El pensamiento filosófico, del prerrenacimiento a la ilustración, trató de entender las diferentes transformaciones sociales, políticas, económicas y culturales creadas durante la modernidad. La filosofía contribuyó así a la gestación de las ciencias sociales y naturales y al desarrollo de las matemáticas y fue nutriente de la producción artística y cultural. Este largo proceso, del siglo XII al XVII, hizo necesaria la formación de campos disciplinarios específicos que permitieron la construcción de conocimientos fragmentarios que, sin embargo, tenían la virtud de contribuir a la conformación de una concepción del mundo cada vez más totalizadora.

En el siglo XIX, el positivismo y el marxismo fueron los enfoques dominantes que ofrecieron una visión totalizadora de la realidad social; propusieron leyes generales de desarrollo y se asumieron como instrumentos ideológicos-guía de la acción social y política de los diferentes grupos sociales. Su validez radicó en que constituían formas de pensamiento rigurosas con pretensiones de verdad, por lo que ambas se sustentaron como teorías científicas.

Las ideas de progreso y evolución tuvieron impacto en todos los ámbitos de la actividad humana en el último tercio del siglo XIX y principios del XX. Al mismo tiempo, los conflictos económicos y políticos provocaron el crecimiento de los movimientos socialistas, el estallido de la Primera Guerra Mundial y el triunfo de la revolución socialista en Rusia, cuyas consecuencias incitaron la producción de trabajos teóricos en los diferentes campos disciplinarios. Además, la segunda revolución científica-tecnológica modificó de manera profunda las relaciones de los individuos en las diferentes sociedades. Los cambios en las formas de comunicación, de producción y de intercambio influyeron en la generación de conocimientos científicos. Ante la consolidación del marxismo y la crisis del positivismo surgieron nuevos enfoques teóricos que se sumaron para dar cuenta de esta realidad; el estructuralismo y el funcionalismo. Con ellos se perfilaron dos grandes posiciones en las ciencias sociales: teorías evolucionistas y teorías del conflicto social. Fue en este momento cuando las ciencias sociales y la filosofía se reafirmaron como disciplinas autónomas, situación que se alcanzó con la fundación de centros e institutos de investigación y la generalización de su enseñanza en las universidades.

Durante el periodo de entreguerras, y como resultado de la revisión del pensamiento científico,

---

social y filosófico dominante, aparecen la teoría crítica de la escuela de Frankfurt, el positivismo lógico del Círculo de Viena, las investigaciones lógicas de Wittgenstein, el Círculo de Praga y la Escuela de los Annales. Con ellas se produce una apertura y enriquecimiento del quehacer científico, donde lo social, lo histórico, lo económico, lo político, lo filosófico y lo cultural se reconceptualizan.

En las décadas de los cincuenta y sesenta del siglo XX, las ciencias sociales y la filosofía vivieron un proceso de reorganización de sus saberes y sus conocimientos. Los institutos y centros de investigación de las universidades, ante el desbordamiento de los fenómenos políticos, sociales, económicos y culturales crearon programas de investigación que incluían la práctica de la interdisciplina, la multidisciplinaria y la transdisciplinaria. Los diversos enfoques teórico-metodológicos se institucionalizaron como paradigmas de conocimiento con los que científicos sociales y filósofos se fueron identificando. Durante la segunda posguerra, caracterizada por la existencia de un mundo bipolar y la denominada guerra fría, particularmente los enfoques adoptados por el bloque socialista y el capitalista jugaron un papel ideológico de dominación en cada uno de los dos sistemas económico-sociales que los condujeron a un enfrentamiento teórico, metodológico y práctico político que terminaría en el debilitamiento, sobre todo, del llamado socialismo real y del Estado de bienestar.

A partir de la década de los ochenta en el nivel mundial se empieza a consolidar la política neoliberal y se derrumba el bloque soviético. Con la revolución científico-tecnológica, fundada en las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, se desarrolla un nuevo proceso de globalización que se expresa en renovadas formas de dominación y explotación. El escenario histórico comienza a definirse en términos de la sociedad global, que comparte nuevas formas de ser, de vivir, de trabajar, de actuar, de sentir y de imaginar. Es un horizonte histórico y teórico donde el individuo y sus expresiones sociales adquieren nuevos significados. Ahora, la complejidad, la crisis, la celeridad del cambio, la irrupción de lo múltiple y diverso signan las características de un nuevo entendimiento del mundo.

Los paradigmas de las ciencias sociales y el quehacer filosófico entran en crisis y están obligados a repensar categorías, teorías e interpretaciones para comprender la nueva sociedad de riesgo e incertidumbre que se significa por una mayor polaridad entre sectores sociales; el desarrollo y aplicación de la tecnología global al servicio de las transnacionales y el capital financiero; la exigencia de un imprescindible respeto a la naturaleza; la crisis de los estados-nación, los fundamentalismos; la internacionalización de la violencia, la crisis y la reconceptualización de los valores y los efectos que todo esto provoca en la vida cotidiana.

Así, a principios del siglo XXI, tanto la filosofía como las ciencias sociales enfrentan diversos problemas epistemológicos: desbordamiento del límite de sus fronteras, hiperespecialización disciplinaria, replanteamiento de lo inter-, lo multi- y lo transdisciplinario; confluencia y enfrentamiento entre los enfoques teóricos como el posestructuralismo, la teoría social posmarxista, la sociología de la acción, la filosofía hermenéutica, la ética aplicada, el análisis del sistema mundo y la geografía cultural.

Los nuevos fenómenos de la realidad que deben ser explicados y comprendidos, plantean un reto no sólo al quehacer de los científicos sociales y los filósofos, sino además a las formas de enseñanza y aprendizaje escolar. Traducir los enfoques y el conocimiento socialmente producidos en objetos de aprendizaje se convierte en el principal reto de toda institución educativa, de ahí la necesidad de tener presente que nuestros modelos de aprendizaje y enseñanza deben estar acordes con esta realidad.

Las características y orientación del Colegio de Ciencias y Humanidades, lo hacen un espacio singular a nivel nacional, dado su compromiso de dotar a sus alumnos bachilleres de conocimientos e instrumentos intelectuales que posibiliten el entendimiento y comprensión de la complejidad de los procesos sociales en que están inmersos y les permitan el desarrollo de un pensamiento analítico, crítico y ético que los potencie como sujetos activos y creativos, capaces de discernir, decidir

---

---

y actuar libre y conscientemente ante su realidad. En el Plan de Estudios del Colegio el Área Histórico-Social (AH-S) cubre una función fundamental, en tanto posibilita que el alumno piense, se ubique y actúe con libertad y responsabilidad, dotándolo para ello de los instrumentos teórico-metodológicos y éticos que hoy se requieren.

## 2. FUNCIÓN EDUCATIVA DEL ÁREA

### 2.1. El área en el Plan de Estudios

En el Plan de Estudios del Colegio, corresponde al Área Histórico-Social (AH-S) inducir a los alumnos al análisis, interpretación y comprensión de la realidad social, entendida como una realidad dinámica, múltiple y compleja. Para tal fin, en su estructura curricular se incluyen disciplinas—convertidas en materias escolares— que constituyen dos formas diferentes de conocimiento de dicha realidad: la científica y la filosófica. La forma científica incluye las variantes histórica y social con objetos de estudio específicos para cada disciplina-materia. La filosófica, por su parte, incluye las variantes racional, sensible e imaginativa con una visión omnicomprensiva de lo humano. Ambas formas de conocimiento aplican métodos rigurosos no excluyentes sino complementarios, orientados y asumidos con un sentido holístico.

Las materias que integran el AH-S están organizadas en dos niveles curriculares que expresan dicha estructura de conjunto y unidad del conocimiento histórico, social y filosófico. El primero está formado por asignaturas obligatorias: Historia Universal Moderna y Contemporánea e Historia de México, que se imparten en los primeros cuatro semestres, y Filosofía, en los dos últimos; el segundo se compone por las materias optativas de Administración, Antropología, Ciencias Políticas y Sociales, Derecho, Economía, Geografía, Temas Selectos de Filosofía y Teoría de la Historia, que se enseñan en quinto y sexto semestres.

En el AH-S se explican las relaciones económicas, políticas, sociales, y culturales, el quehacer filosófico, los fenómenos geográficos, el desarrollo y la transformación de las normas jurídicas y la gestión y la teoría administrativa. Además, se contribuye al desarrollo de la conciencia social y se muestra que los seres humanos, como sujetos sociales, son resultado de las interrelaciones estructuradas, a la vez que sus productores. Asimismo, comprende una formación humanística que proporciona a los alumnos un conjunto de valores y referentes éticos, estéticos y argumentativos para enfrentar los retos de la vida cotidiana. De este modo, con dichos referentes se comprende que el diálogo razonado, la solidaridad, la tolerancia, la sensibilidad, la libertad, la democracia, el respeto a la diferencia y la justicia son valores que hacen posible una mejor forma de vida personal y social.

De esta manera el Área, en congruencia con el modelo educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades, pretende promover en el alumno el desarrollo de una concepción integral de lo social y lo humano a través de un ejercicio interdisciplinario del conocimiento, en la medida en que sea capaz de usar y recuperar herramientas conceptuales que le permitan relacionar y dotar de significado a los conocimientos adquiridos en las distintas materias que cursa.

Con el propósito de que en el AH-S se aplique el principio de interdisciplina, tanto en los programas de estudio como en la práctica docente, es necesario partir de ejes que aludan a modos de ser del hombre en el mundo (ontología) y funjan como condición de posibilidad para cualquier conocimiento (epistemología). Estos habrán de posibilitar la relación de saberes y su combinación explicativa, que permita trascender una visión disciplinaria fragmentada. Por esta razón son imprescindibles al margen de la diversidad de materias y del tratamiento de sus contenidos. Ellos son la facticidad o condición espacio-temporal, capacidad cognitiva (sensibilidad-racional y racionalidad-sensible), historicidad, acción, valoración, imaginación y capacidad discursiva. Dichos ejes son marco de

---

referencia para los contenidos transversales específicos del AH-S, que son entre otros: historicidad, ser humano, capitalismo, socialismo, cultura, civilización, progreso, sociedad, Estado, nación, identidad, alteridad, diversidad, democracia, sociedad civil, globalización, neoliberalismo, estabilidad, cambio, conflicto, territorialidad, formas de gobierno, justicia, igualdad, libertad, eticidad, modernidad, derechos humanos, autonomía, proceso social, interacción social, institución social, crisis, desarrollo, mercado, revolución, movimientos sociales y naturaleza.

La apropiación de esos contenidos transversales se complementa con el desarrollo de habilidades y actitudes que constituyen y fortalecen el aprendizaje a través del conocer, el hacer y el ser del estudiante. Las habilidades transversales del conocer y del hacer son: observar, plantear y resolver problemas, investigar, reflexionar, analizar, sintetizar, interpretar, inferir, abstraer, explicar, problematizar, relacionar conocimientos, discernir, imaginar, crear, reflexionar y argumentar. Las actitudes transversales del ser son cooperación, solidaridad, respeto al otro, responsabilidad, espíritu de indagación con sentido científico y humanístico, deseo de saber, autonomía personal, intelectual y moral, justicia, honestidad y compromiso, sentido crítico y respeto al medio ambiente. En consecuencia de lo anterior, el sentido del AH-S es formar a los alumnos en la cultura básica propia del Colegio de Ciencias y Humanidades.

El conjunto de estos contenidos da pie para formular algunos problemas transversales a través de los cuales los alumnos puedan analizar y enfrentar los retos que les depara el porvenir, y que son a la vez la base para un ejercicio sistemático de la interdisciplina en el Área, tales como la globalización; el futuro del estado-nación; la democracia: participación política y ciudadana; el medio ambiente y las crisis ecológicas; la desigualdad social: pobreza, marginación social y migración; las nuevas tecnologías y sus efectos en la sociedad; el terrorismo y los fundamentalismos; los derechos humanos y la lucha por la hegemonía mundial.

Todos estos elementos constituyen contenidos de la cultura básica del AH-S, que permite a los estudiantes reformular las relaciones hombre-naturaleza, reconstruir su identidad, ser capaces de comprender y aceptar la diversidad de identidades y evitar fundamentalismos religiosos, étnicos o nacionales. Por lo tanto, es necesario partir del reconocimiento de que en toda sociedad pasada y presente han existido distintos proyectos históricos condicionados por necesidades históricas contradictorias, cuyo conocimiento implica su identificación y la necesidad de asumirse y definirse ante ellos.

En la actualidad, el estudiante se enfrenta a una situación de incertidumbre ante el futuro, por ello es necesario que la formación adquirida incentive una actitud crítica y reflexiva que le permita una participación responsable, activa y propositiva para contribuir a la solución de los problemas contemporáneos.

La complejidad de los problemas sociales reclama el uso de procedimientos de análisis para comprenderlos. A través de las distintas perspectivas de análisis disciplinario y de una orientación humanística, la organización curricular del Área posibilita el ejercicio de un estudio integral mediante el cual se pueden construir explicaciones alternativas a la complejidad de lo real. La aplicación de procedimientos heurísticos para resolver problemas, la validación del conocimiento, la ponderación del alcance de los conocimientos adquiridos, la aplicación de categorías para interpretar los procesos históricos y sociales, la solución de problemas de controversia moral, el estudio de las formas del pensamiento y la formación de una percepción estética consolidan el desarrollo de un pensamiento y criterio propios que ayudan a la autonomía personal, intelectual y moral.

## 2.2. ENFOQUE DISCIPLINARIO

Los conocimientos de lo social y la reflexión filosófica conducen al ser humano a reconocerse como un sujeto que existe y actúa en un tiempo y espacio específicos. A la vez, a entenderse como un ente histórico y social capaz de transformar la realidad de su entorno, la cual se le presenta, en



---

un primer momento, como un conjunto de hechos, vínculos sociales y actitudes sobre lo que es y quiere ser, que hacen de la sociedad un todo complejo, en constante cambio, que requiere ser explicado y comprendido en toda su riqueza. Conocerla implica la adquisición de un saber general tanto del pasado como del presente, de lo que se es y cómo se actúa, a partir del planteamiento de problemas cuya solución propicie una actitud crítica y de compromiso social que proyecte al ser humano hacia un futuro mejor. Por lo tanto, es necesario, que éste adquiera habilidades, asuma actitudes y valore toda la complejidad del mundo social y natural. La capacidad de conocer se traduce así en la habilidad de interpretar y desarrollar una conciencia crítica y en la posibilidad de participar activamente en la realidad.

En esta perspectiva, el enfoque de las disciplinas del Área opta por la construcción en los alumnos de un pensamiento crítico que niegue la neutralidad ideológica, los haga conscientes de la vigencia de su compromiso de ciudadanos y les permita asumirse como sujetos que busquen transformar la realidad. El enfoque del ÁH-S comparte, estimula y conserva relaciones tanto generales como específicas, por medio de sus paradigmas epistemológicos-pedagógicos con las otras áreas del Plan de Estudios; con la finalidad de fortalecer el proyecto del Colegio, a saber, la formación en las ciencias y las humanidades.

## 2.2.1 HISTORIA

El enfoque disciplinario para la enseñanza de la Historia es la *historia crítica*, que, iniciada con el materialismo histórico, continúa desarrollándose con los planteamientos teórico-metodológicos de corrientes historiográficas como la escuela de los annales, la microhistoria italiana, la historia socialista británica y el análisis del sistema-mundo entre otras, todas ellas teorías abiertas y receptivas tanto a los cambios del devenir histórico, como al debate vigente en el seno de las ciencias sociales en torno a la necesidad de flexibilizar las fronteras disciplinarias y de compartir métodos de análisis.

La cualidad de este enfoque radica en su actitud cuestionadora, al detectar problemas presentes y buscar en el pasado su explicación; cuestionar los conocimientos establecidos, las maneras de proceder, los conceptos utilizados; preguntarse por la validez de los valores históricos que cohesionan a las sociedades y construir explicaciones alternativas más cercanas a la realidad social.

En esta perspectiva, se entienda la historicidad como un proceso totalizador y complejo que incluye todos los ámbitos del hacer y pensar del hombre y tiene como base del cambio al conflicto social. La historia crítica estudia el acontecer social humano en su unidad y multiplicidad, a través del tiempo en diversidad de espacios. Entiende el tiempo como duración interna de los procesos y no como factor externo de evolución lineal y secuencial; y el espacio, como condición que posibilita el desarrollo humano en una relación dialéctica hombre-naturaleza; recupera los hechos y procesos significativos que promuevan cambios, así como las acciones cotidianas y revalora el papel de la narración como forma de discurso histórico analítico e interpretativo, mediante el cual comunica sus saberes.

La historia crítica, al concebirse como una ciencia social, requiere de un proceder metódico y riguroso que posibilita el análisis, la síntesis, la interpretación y la explicación de los procesos mediante la comprensión y aplicación de categorías y conceptos; contrasta los conocimientos obtenidos con los procesos reales; vincula lo general y lo particular, lo macro con lo micro, en todas sus dimensiones espacio-temporales (universal, nacional, regional, local; duraciones paralelas entre procesos, etc.); toma distancia de los discursos ideologizantes del poder que excluyen las acciones y discursos de las demás fuerzas sociales; redefine el papel de los sujetos históricos para construir una historia incluyente, que recupere a todos los sujetos sociales en una nueva memoria colectiva donde se integre y explique la pluralidad de identidades emergentes.

---

Las fuentes de la historia crítica son todo tipo de vestigios y rastros humanos dejados consciente o inconscientemente, registros escritos o iconográficos, de naturaleza material, o bien los que se transmiten de forma oral o se manifiestan en las prácticas y costumbres de la vida cotidiana. Este enfoque los analiza, los interpela, lee entre líneas, busca en lo no dicho o no manifiesto.

## 2.2.2. FILOSOFÍA

La filosofía es una disciplina humanística. En el AHS su enseñanza se centra en el análisis de los principales problemas teóricos y metodológicos de la ontología, la teoría del conocimiento o la epistemología, la ética, la estética, la lógica y la filosofía política y su interrelación con otras áreas del conocimiento.

La filosofía es la multiplicidad dialógica de escuelas, tendencias y teorías. A partir de esta diversidad teórico-metodológica, se encuentran elementos constantes que hacen de la filosofía una actividad cuestionadora e interpretativa de los fenómenos naturales y humanos. El carácter argumentativo e interpretativo del quehacer filosófico se traduce en una búsqueda metódica y ordenada; que da respuesta, mediante la inteligencia humana, a los problemas fundamentales de la existencia del individuo en cuanto a su totalidad. Esta búsqueda implica identificar las facultades del ser humano: sensibilidad, imaginación y racionalidad para construir discursos capaces de proporcionar respuestas razonadas a los diversos problemas: la realidad, las acciones humanas y los valores que constituyen ideales de una formación social para convivir. Al responder a estos, la filosofía elabora inferencias que permiten a quien la estudia, obtener una visión totalizadora de la realidad, que puede asumir como una forma de entendimiento crítica de esta y de compromiso social.

Este enfoque está abierto a las distintas concepciones filosóficas. Es introductorio y formativo para la vida y, además, es significativo y flexible, ya que propicia una actitud positiva hacia el conocimiento, fomenta el desarrollo de habilidades del pensamiento y replantea valores.

En el Colegio de Ciencias y Humanidades, el propósito central de la enseñanza de la filosofía es que los estudiantes puedan asumir actitudes sensibles, analíticas, racionales e imaginativas, en suma, reflexivas y sobre todo críticas frente a la vida, lo que posibilita que en la práctica social las convicciones, la autonomía intelectual y moral, sean consistentes y mejoren las relaciones con los demás hombres y mujeres y con el resto de los seres vivos, puesto que todos conforman su entorno natural y social-humano.

A partir de esta concepción, la enseñanza de la filosofía en el Colegio asume una posición crítica frente a la desesperanza, la irracionalidad y la incertidumbre, que posibilita a los alumnos entender, a través de las herramientas conceptuales, los fenómenos colectivos contemporáneos que enajenan a los sujetos sociales. En este sentido, el aprendizaje de la filosofía favorece una comprensión del ser humano como un ser libre, responsable, autónomo, sensible, imaginativo, moral, ético e intelectual. Aprender filosofía implica comprender cómo los filósofos reflexionan y dialogan entre sí, para dar respuesta a la problemática del ser humano y de la realidad en su conjunto.

Las tareas primordiales de la enseñanza de la filosofía en el Área son, entre otras: reflexionar sobre el ser humano y la realidad y conceptualizarla mediante un lenguaje estructurado; identificar y posibilitar los niveles de desarrollo de la sensibilidad y los valores frente a los efectos de las revoluciones científico-tecnológicas, para construir un modelo de explicación; interpretar los fenómenos artísticos por medio de los paradigmas estéticos con el propósito de conocer otras formas de cuestionar y significar nuestra vida en aras de dignificarla; asimismo, fundamentar racionalmente la existencia humana y otorgarle un sentido.

---

### 2.2.3. CIENCIAS SOCIALES

Las distintas dimensiones de la realidad social permiten estudiarla en perspectivas generales y particulares, tal como lo hace cada una de las ciencias sociales. Estas explican e interpretan como funcionan las relaciones sociales, al analizar la alteridad y la identidad humanas; los procesos de concientización y alienación social; las transformaciones de las sociedades humanas en el espacio y el tiempo, su continuidad y cambio; la diversidad y desigualdad de las personas y grupos sociales; el conflicto, el consenso y la colaboración; las interrelaciones humanas en sus diversas modalidades y niveles: económicos, políticos, culturales y sociales; las estructuras de poder apoyadas en las instituciones jurídicas, políticas e ideológicas que se rigen por leyes, normas y costumbres; y la racionalidad económica y la división del trabajo. En particular, cada ciencia social que conforma el Área, posee un punto de partida teórico-conceptual desde el cual construye su objeto de estudio y es la base de su formación como ciencia o disciplina: la historia (el hombre en el tiempo y el espacio) la geografía (el espacio y el medio), la ciencia política (el poder), la sociología y la antropología (el hombre, las instituciones y la cultura), el derecho (leyes y normas), la economía (la producción, la distribución y el consumo) y la administración (la racionalidad y la productividad de los procesos organizacionales en el logro de los objetivos).

En el Área las materias de las ciencias sociales impartidas en quinto y sexto semestres parten del planteamiento de problemas particulares a los generales y viceversa, lo que permite mantener una vinculación entre sus objetivos educativos y los abordados en la enseñanza de la historia, y dotan a los estudiantes de una visión crítica y alternativa del mundo, donde se reafirma el carácter axiológico de los saberes de lo social. De esta forma, el problema de la libertad como conciencia y autorrealización, la igualdad identificada con la alteridad y la justicia, la participación democrática como ciudadano, trabajador y miembro de una comunidad, si parten de un enfoque crítico, ayudan a entender la relación entre lo local, lo nacional y lo global; permiten vivir y convivir al fomentar la tolerancia, la alteridad y la solidaridad, el respeto, la dignidad y sobre todo la conciencia crítica para actuar socialmente a partir de valores éticos, políticos y culturales.

El enfoque crítico de las ciencias sociales permite trascender las fronteras disciplinares, propiciando la vinculación interdisciplinaria con la nueva generación de conocimientos de lo social y comprender cómo los distintos paradigmas se han multiplicado en conocimientos, métodos y técnicas que permiten el acceso a una cultura básica, crítica y holística de la realidad social.

Su enseñanza parte de los siguientes supuestos: el cuestionamiento y asimilación de los grandes pensadores sociales; el análisis de lo social en un contexto histórico; el entendimiento del papel de la acción recíproca en los procesos sociales y la supresión de creencias deterministas y voluntaristas. Los contenidos en las materias de las ciencias sociales poseen un carácter polisémico, formativo, hermenéutico, por lo cual ayudan a la autorregulación y autoevaluación mutua; amplían nuevas perspectivas y plantean nuevos problemas; forman para buscar respuestas en un contexto de incertidumbre, al no establecer soluciones definitivas; simulan situaciones y favorecen la imaginación en la resolución de problemas.

### 2.3. ENFOQUE DIDÁCTICO

El Área Histórico-Social está estructurada por una serie de disciplinas que cuentan, cada cual, con un objeto de estudio determinado, con una o más metodologías de investigación, con formas específicas de validar su conocimiento de la realidad y con un marco conceptual que, si bien pueden compartir, también puede ser diferenciado. Ante tales particularidades, la didáctica del Área debe estar orientada por la manera de pensar, de ser y hacer de las disciplinas que la conforman.

La didáctica del Área encauzará los aprendizajes de los alumnos en función de las necesidades y

---

problemas surgidos a partir de su interacción con la realidad, aprendizajes que implican pensar el mundo y actuar sobre él. Se pondrá énfasis en la comprensión y aplicación de conceptos y métodos básicos de cada disciplina. Se enseñará a reflexionar a los alumnos desde diversos enfoques disciplinarios, por medio de actividades que generen y complementen los aprendizajes y al desarrollar habilidades intelectuales propias de cada disciplina del Área. Pueden adoptarse concepciones teórico-pedagógicas para construir una didáctica propia, orientadas por la didáctica crítica, el constructivismo, la enseñanza para la comprensión, el análisis de coyuntura, las inteligencias múltiples y la hermenéutica analógica.

La enseñanza de los diversos problemas sociales y filosóficos deberá posibilitar el ejercicio de la interdisciplina a partir de un tema o eje problemático que entrelace dos o más disciplinas del Área. Esta actividad promueve el desarrollo de habilidades intelectuales propias de la búsqueda del conocimiento, tales como la observación, el asombro, la cooperación, la crítica, la apertura al diálogo, etcétera.

La didáctica de la historia, las ciencias sociales y la filosofía mezcla múltiples interacciones y dimensiones. En la práctica docente los profesores aplican diversas habilidades: análisis, planificación, creación, evaluación y comunicación. Éstas se conjugan con estrategias que se propongan lograr aprendizajes significativos y, al mismo tiempo, sean atractivas, creativas e interesantes para los alumnos y abran la posibilidad a la adquisición de nuevos saberes. En suma, se busca la construcción del conocimiento en el aula, promovién dose para lograrlo la actividad misma que implica el conocer en las distintas disciplinas. Los alumnos aprenderán métodos o procedimientos (aprender a hacer), se generarán actividades con las que reflexionarán sobre esos métodos, de tal manera que aquéllos cobren conciencia sobre la forma en que ellos mismos pueden alcanzar nuevos conocimientos (aprender a aprender); asimismo, se procurará que desarrollen o adquieran disposiciones, actitudes y valores propios del quehacer científico y humanista (aprender a ser), no para especializarse, sino para formarse en una perspectiva completa de cultura básica. De este modo, no se reduce la enseñanza a una mera transmisión de procedimientos o métodos, se hace necesario que el alumno aprenda a hacer, también que aprenda a orientar ese hacer y en consecuencia se construya como un ciudadano comprometido socialmente (aprender a convivir).

Para lograr estos propósitos educativos se instrumentará la modalidad didáctica del curso-taller en las materias del Área, cuyos principios teórico-pedagógicos son: planificar el trabajo en el aula a partir de diversas actividades grupales y concebir al profesor como orientador y facilitador de los aprendizajes; aplicar estrategias de aprendizaje que promuevan las técnicas y métodos propios de la investigación, con el afán de comprender sus formas y procedimientos, y sean punto de partida para alcanzar un nuevo nivel de conocimiento; utilizar los recursos audiovisuales para apoyar el conocimiento de los alumnos; recrear actividades lúdicas que permitan reforzar los aprendizajes; y entender la evaluación como un proceso integral compuesto de las etapas diagnóstica, intermedia y final.

El enfoque didáctico del Área Histórico Social está enmarcado en la libertad de cátedra, la pluralidad y la tolerancia, que son esencia del Colegio de Ciencias y Humanidades y de la Universidad Nacional Autónoma de México.

---

---

### 3. CONTENIDOS BÁSICOS

#### OBLIGATORIOS

#### Historia Universal Moderna y Contemporánea I-II

- Historia e historicidad. La historia como interpretación, Sujeto histórico.
- Surgimiento y desarrollo del capitalismo: formaciones precapitalistas, modernidad, estados nacionales, colonialismo, revoluciones burguesas y movimiento obrero.
- Surgimiento y desarrollo del socialismo.
- Imperialismo.
- Guerras mundiales.
- Movimientos sociales.
- Resistencia anticolonialista.
- Globalización y Neoliberalismo.

#### Historia de México I-II

- Historia e historicidad.
- Interpretaciones y sentido de la historia de México.
- Memoria histórica e identidad nacional.
- Unidad y diversidad: historia universal e historia nacional.
- Civilización Indígena.
- Dominación colonial y capitalismo.
- Origen y consolidación del Estado nacional.
- Proyectos de modernización.
- Carácter del Estado en México.
- Modelos de desarrollo.
- Movimientos sociales.

#### Filosofía I-II

- Áreas y problemas de la filosofía: metafísica, epistemología, ética, estética y lógica.
- Metafísica y ontología: el problema del ser.
- Epistemología: diferentes tipos de conocimiento.
- Relación y diferencia entre mito, magia, religión y filosofía; símbolo e interpretación.

- 
- Importancia de la formación estética
  - Autonomía estética y la formación ética/moral a través de la sensibilidad artística.
  - La imaginación como componente de la formación ético-sensible.
  - Problemas del arte contemporáneo.
  - Lógica; procedimientos y conceptos básicos de la argumentación.
  - Concepciones fundamentales de la ética y sus problemas; Éticas del bienestar y éticas del deber: la felicidad, los valores, el deber y la libertad.
  - Aplicación de teorías éticas a problemas de la sociedad contemporánea: diversidad cultural, bioética, tecnociencia, género, pobreza y justicia distributiva.

## OPTATIVOS

### Administración I-II

- Conceptos básicos para el estudio de la administración.
- Teorías de la administración.
- Proceso administrativo.
- La empresa.
- Áreas funcionales de la empresa.
- Administración pública.

### Antropología I-II

- La cultura como objeto de estudio y los métodos antropológicos.
- La vida de los diversos pueblos: semejanza, diferencia, cambio y permanencia.
- Las distintas ramas y disciplinas de la antropología y el enfoque holístico.
- Diversidad y riqueza cultural del México actual.
- Procesos de dominación cultural y resistencia.
- Principales problemas de la antropología y su aplicación.

### Ciencias Políticas y Sociales I-II

- Proceso formativo del campo de estudio de la Sociología y la Ciencia Política.
- Colectividad y acción social.
- Poder y autoridad.

- Permanencia y cambio social.
- Instituciones: Familia, Escuela, Empresas.
- Estado nación y orden mundial.
- Sistema político.
- Sociedad civil y ciudadanía.
- Diversidad social e identidades comunitarias.
- Globalización y nacionalismo.
- Transición política.
- México: instituciones políticas y contexto internacional.
- Movimientos sociales.
- Alternancia y gobiernos divididos.

## Derecho I-II

- El derecho y sus dimensiones: histórica, sociológica, filosófica (fines, concepciones de ciclo y género) y normativa.
- La norma jurídica: concepto, características y elementos constitutivos.
- Clasificación del Derecho.
- Modos de producción del Derecho.
- Conceptos jurídicos fundamentales: hechos y acto jurídico y sujetos de derecho.
- Dimensión socio-económica y política del Estado: Estado-Nación, Estructura y funcionamiento del Estado mexicano, derechos humanos y globalización y juicio de amparo.
- Algunas instituciones del derecho civil: familia, sucesiones y contratos.
- Algunas instituciones del derecho del trabajo: derecho individual y colectivo. Modelo neoliberal de la regulación laboral.
- Algunas instituciones de derecho penal: principios penales fundamentales, la reforma penal.

## Economía I-II

- El carácter social e histórico del objeto de estudio de la economía.
- La interpretación crítica del capitalismo.
- Las teorías económicas dominantes en el análisis del capitalismo contemporáneo.
- El análisis de la economía a través de los indicadores y variables.
- Las características de la crisis capitalista internacional de los 70: estancamiento con inflación.

- 
- La crisis del desarrollo estabilizador y el papel del intervencionismo estatal: 1971-1976.
  - La crisis del intervencionismo estatal en 1982, los acuerdos con los organismos financieros internacionales e imposición del proyecto neoliberal.
  - La globalización y los bloques económicos.
  - La reorganización financiera y el proceso especulativo mundial.
  - Los retos del crecimiento capitalista: pobreza y marginación; población y migración; recursos materiales y medio ambiente.

## Geografía I-II

- Formas de orientación y observación integral del entorno.
- Tipo y manejo de mapas.
- Los recursos naturales y sus repercusiones en el desarrollo económico mundial.
- Importancia, cuidado y conservación de los recursos naturales.
- Necesidad de un ordenamiento espacial planeado como factor para evitar áreas de riesgo y desastres.
- Los indicadores socio-económicos y el orden mundial.
- Orden mundial y organismos internacionales.
- Regiones naturales del mundo, distribución de recursos naturales, población y desarrollo.
- México en el contexto socioeconómico y político mundial: recursos naturales, características sociales y económicas.

## Teoría de la Historia I-II

- Historia, historicidad e historiografía.
- Objeto de estudio; reflexiones teóricas.
- Legitimidad y utilidad de la Historia. Su carácter científico.
- Tiempo-Espacio: unidad, diversidad.
- Sujeto histórico.
- Fuentes de la Historia.
- Análisis, interpretación y explicación.
- Proceso, cambio y conflicto social.
- Memoria e Identidad.
- Historia tradicional e historia crítica. Corrientes o escuelas representativas y su concepción de los principales problemas teóricos.



---

## Temas Selectos de Filosofía I-II

- Racionalidad teórica y práctica.
- Teoría del conocimiento y algunas teorías de la verdad.
- Construcción del conocimiento en las diversas ciencias.
- Autonomía de las ciencias sociales y su problemática epistemológica.
- Filosofía y teoría política.
- Teorías de la justicia: ética y democracia.
- Modelos de gobernabilidad.
- Legitimación del poder.
- Espacio público y privado.
- Utopía.

## 4. CONTRIBUCIÓN DEL ÁREA HISTÓRICO-SOCIAL AL PERFIL DEL EGRESADO

El Área Histórico Social contribuye al perfil del egresado, al posibilitar que el alumno:

- Adquiera una conciencia histórica y social que le permita asumirse como parte del proceso histórico y como sujeto capaz de participar creativa y responsablemente en la construcción del futuro.
- Asuma valores éticos que le permitan orientar y dar sentido a su acción con el propósito de mejorar su vida personal y social.
- Proceda metódica y rigurosamente aplicando conceptos y categorías que le permitan explicar y comprender la realidad social con una visión omnicomprensiva de lo humano.
- Ténga una concepción integral de lo social y lo humano, al relacionar y dotar de significado los conocimientos adquiridos de manera interdisciplinaria.
- Emplee habilidades intelectuales propias de la historia, las ciencias sociales y la filosofía, que le permitan formular explicaciones objetivas sobre la realidad, de forma analítica y aplicable a su vida.
- Asuma que la identidad supone alteridad, por ello, comprenda y acepte la diversidad, tanto al interior de su comunidad como fuera de ella y, en consecuencia, rechace fundamentalismos éticos, religiosos o nacionales.
- Participe de una cultura básica propia de la historia, las ciencias sociales y la filosofía que le posibilita construir explicaciones objetivas y transformar la realidad social, así como continuar su formación.
- Viva una cultura ciudadana centrada en valores cívicos para actuar con libertad y responsabilidad en la construcción de la democracia y las instituciones sociales.

- 
- Recupere a la historia como memoria colectiva, que permite crear y recrear identidades, cohesionada racionalmente como sociedad y diferencia de otros, sin que desconozca la unidad de los humanos en una sociedad más amplia.
  - Comprenda las principales áreas de la filosofía con el propósito de reflexionar, argumentar y solucionar problemas relacionados con el conocimiento, el sentido de la realidad, la ética, la sensibilidad estética y el arte al desarrollar su autonomía intelectual y moral.
  - Cultive valores cívicos entendiendo que es un sujeto participativo en la construcción de las instituciones políticas y sociales e identifique sus elementos constitutivos.
  - Comprenda que es parte integrante de una sociedad pluriétnica y pluricultural en donde la comunidad y la nación tienen un patrimonio cultural propio que le da identidad y le permita la convivencia entre el ser humano y la naturaleza.
  - Se reconozca como parte sustancial del espacio, a través del manejo de elementos e instrumentos geográficos, que le permitan asumirse como sujeto modificador y constructor del entorno natural y social.
  - Valore la importancia de las normas para la convivencia social, en el funcionamiento y conformación de instituciones, al reconocerse como un sujeto de derechos y obligaciones que se hacen valer en la solución de los conflictos y problemas que enfrente en su vida cotidiana.
  - Comprenda e interactúa con las funciones de los organismos económico-sociales, considerándolos como el núcleo organizativo básico de la sociedad actual.
  - Comprenda los enfoques teóricos que explican los procesos económicos a nivel nacional y mundial.
-