

LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA: SABER PARA SIGNIFICAR EL SER

Prof. Raúl Vargas Segura*¹

mailto:investigacionseiem_5@yahoo.com.mx

Presentación

Se pretende en este artículo convocar a la reflexión sobre la contradicción que se manifiesta en nuestro país, con respecto a la identificación de un bajo nivel de aprovechamiento en el aprendizaje de la historia en educación básica, según el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) y a la vez paradójicamente la existencia de una gran oferta de estudios de licenciatura, especializaciones, maestrías y doctorados en historia en más de 30 instituciones de educación superior, invitando esta realidad a plantear la importancia del conocimiento y vinculación entre las corrientes historiográficas contemporáneas, con las teorías psicopedagógicas, tanto en la formación del docente – historiador como del historiador – investigador en prácticas de docencia.

En principio habría de mencionarse que el 8 de agosto de 2007, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), organizó la mesa pública de análisis: “El aprendizaje en tercero de primaria en México: Español, Matemáticas, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales” (1) de cuyo evento fue de gran importancia, ya que se informaba de los resultados sobre la cuestión del currículum en educación primaria de manera comparativa, y destaca de ésta presentación la situación en la que se expone lo relativo al aprendizaje de la historia en comparación con las demás asignaturas mencionadas.

El hecho concreto de identificar a la historia como la asignatura con el mayor índice de problemas de aprovechamiento(2) es para considerarse como la punta de un iceberg, ya que en los últimos años, en la mayor parte de los grados de los niveles educativos de primaria a bachillerato, esta siendo cada vez más evidente, un bajo nivel de aprovechamiento, pero lo más grave aun, una falta de interés por este campo de la formación, lo que esta creando un ambiente de cuestionamiento no sólo relacionado con la calidad del contenido o la enseñanza, sino aún más allá, se llega a cuestionar la

¹Profesor investigador en Enseñanza Superior Titular A en los SEIEM.

propia existencia de este campo del conocimiento, como es señalado ya por Adelina Arredondo, “en este momento se presenta una cuestión más seria aun. Pareciera ser que ahora no se trata sólo de qué historia enseñar, ni cómo ni cuándo, sino de si es pertinente o no enseñar historia, si la historia como medio para la reproducción y el fortalecimiento de la proclamada identidad nacional. Pero ahora, desde la SEP – en los hechos, que no en el discurso – es precisamente donde se cuestiona la validez de su enseñanza”. (Arredondo, en Galván, 2006:106).

Volviendo al evento del INEE, es de señalar la participación de Silvia Schmelkes quien reflexiona con base a los datos del propio Instituto: “de esta reprobación en historia solamente se libran las escuelas privadas en las que el 21% de los alumnos se encuentran por debajo del nivel básico, en los otros casos es más del 50%, todos los demás estratos tienen más del 50% como ya lo decía, y en el caso de las escuelas indígenas el 82% de los alumnos están en este nivel por debajo del básico en el caso de historia. { } Todos los estados con excepción de Baja California, Chihuahua, Nuevo León y el Distrito Federal reprueban Historia, porque prácticamente todas, sólo las escuelas Privadas no lo hacen y tampoco las Urbanas Públicas de Baja California, Chihuahua, Nuevo León y el DF.

Esto es lo verdaderamente escandaloso, aunque ya nos suene tan familiar que lo naturalicemos, los criterios de equidad exigirían darle más a los que menos tienen; este estudio y todos los otros realizados por el INEE demuestran que el Estado no sólo no da más a los que menos tienen, sino que da menos y de menor calidad a los que menos tienen, no es esto lo que en el fondo tendríamos que revertir, sería deseable, me parece a mi, que de este informe se pronunciara enfáticamente al respecto” (3).

Ante esta situación se plantea la importancia de promover la reflexión, la problematización, así como, la búsqueda de nuevos elementos para la enseñanza de la historia. Reconociendo paradójicamente que en nuestro país, se desarrollan en estos momentos más de 35 propuestas de posgrado en historia, impartidos por universidades públicas, privadas, institutos, Escuelas Nacionales o Centros de Cultura.

¿Qué sucede entonces?, ¿porqué es una problemática tan generalizada en el sistema educativo?, un ejemplo de ello es cuando en un reciente taller sobre la enseñanza de la

historia, se les planteó a los docentes de educación primaria de la región Naucalpan, México, qué preguntas tenían en relación a la enseñanza de la historia expresaron lo siguiente:

¿Por qué la asignatura de historia es la más baja?; ¿Cómo podemos cubrir una asignatura tan amplia con un horario tan corto?; ¿Por qué en la historia es importante buscar los procesos del pasado para ver el futuro?; ¿Cómo llevar el ejercicio de la historia sin llegar a la memorización?; ¿Cuál es el enfoque de historia en la primaria?; ¿Cómo hacer significativo el aprendizaje de la historia en el alumno?; ¿Cómo lograr la concientización del maestro y la concienciación del alumno?; ¿En que forma ha sido afectado nuestro país por la forma de la enseñanza de la historia?

Preguntas para tesis de doctorado, que permiten configurar a manera de planteamiento holístico que esta situación, tiene múltiples aristas y el cruce de los más variados intereses socio – políticos, pero sobre todo una condición de salida con base a la formación teórica historiográfica, además de una intencionalidad conciente de carácter metodológico.

La Formación Historiográfica

Se sostiene por ende, que el principio del problema y el principio de la solución está en la formación historiográfica de quienes elaboran los planes de estudio, los libros de textos y de quienes desarrollan la formación inicial de los futuros historiadores y docentes.

Este planteamiento es sustentado a partir de coincidir con Cristina Arrondo, quien expresa lo siguiente: “existe una muy estrecha relación entre la forma de concebir la **historia** y la forma de concebir el currículo en aspectos tan importantes como la determinación de los contenidos, la tipificación y la priorización de los mismos, la forma de organizarlos en secuencias coherentes de aprendizaje, la comprensión de su dificultad, los métodos más adecuados para su enseñanza en función de cómo se entiendan, la relación de las ideas de los alumnos... Todo ello es diferente según como se situó el profesor ante el conocimiento histórico” (2001:82)

Y lo confirma aún más Josefina Mac Gregor: “para enseñar historia lo primero que teníamos que saber era precisamente la historia. Así, antes que discutir cómo enseñar la historia o que perspectiva histórica imponer, tenemos que saber qué es y qué ha sido la historia, cuáles son sus fines, sus formas de conocer y sus métodos, además de los procesos históricos, que pueden ser más o menos dominados al detalle, pero que en todo caso no cobran sentido si no se tiene un marco conceptual que los estructure” (1995:90)

Seguramente salta la idea, de que si en algo se abunda en los estudios de posgrado, es la tarea de categorizar el término historia, y entonces, ¿por qué, esta cuestión no ha permeado en la cultura escolar?, lo que nos lleva a reconocer primero que en los estudios de licenciatura de profesores de educación básica, tanto de primaria como de secundaria, existe una débil formación en teoría de la historia, un ejemplo es el mapa curricular de la Licenciatura en Educación Secundaria, plan de estudios de 1999, modalidad mixta, especialidad en historia, que en 12 semestres desarrolla 44 materias de las cuales 13 se relacionan con la historia y sólo 4 están vinculadas con el estudio y reflexión de los elementos fundamentales de la teoría de la historia y su importancia en la enseñanza de la asignatura.

Con más amplitud se denota esta debilidad en el mapa curricular de la Licenciatura de Educación Primaria, que tiene una sola asignatura denominada la historia y su enseñanza.

La consecuencia lógica es que al existir una débil formación en teoría de la historia, ésta no se concientiza como un elemento esencial en la formación de los docentes de educación básica, llegando incluso a demostrar, ya en servicio, un desconocimiento sobre las corrientes historiográficas contemporáneas y su relación con la enseñanza o con el enfoque tanto del programa como del libro de textos (Vargas, 2001:59)

Dando paso a planteamientos como el que señala la Dra. Andrea Sánchez “es necesario revisar los planes de estudio de las licenciaturas en historia que se imparten en las diversas instituciones de educación superior del país – y también en los niveles básicos y medio -, para establecer con claridad los elementos teóricos, metodológicos y de conocimiento que deben integrarlos. Entre ellos está la incorporación de una sólida

formación teórica y metodológica, cuyos contenidos deber ser conceptualizados en una panorámica de la Filosofía y la Teoría de la Historia – que incorpore la problematización de los criterios históricos – actualizados en los diversos planteamientos teóricos y metodológicos de las nuevas corrientes que han surgido recientemente” (Andrea, en Galván, 2006:31)

Mientras que en los estudios de posgrado se hace énfasis en la categorización del término historia, y en algunos planes de estudio se abunda en la filosofía y teoría de la historia, con un sentido de formar historiadores – investigadores, obviando en gran medida la intención de la formación para la docencia, así que aquí estamos en el otro extremo, mientras en la formación inicial se hace hincapié en docencia de la historia, en los estudios de posgrado se orienta a la investigación.

Se hace necesario el encuentro o equilibrio en la formación de los docentes historiadores como de los historiadores docentes, aproximarse más al conocimiento y comprensión de las corrientes historiográficas existentes como la historia positivista, el historicismo, el materialismo histórico, la corriente francesa de los Annales, la microhistoria italiana, la historia regional mexicana, la historia oral, la historia narrativa, la historia social o la Escuela de Frankfurt, entre otras, (Aguirre, 1999) y, así mismo, a su relación con las teorías psico pedagógicas y didácticas actuales, relación que tendría más trascendencia con el conocimiento y comprensión de la teoría de la formación de docentes.

Esta situación, accedería a que la práctica de los docentes sea sustentada en una teoría historiográfica y una intencionalidad pedagógica conciente para no quedarse, como ha sido en la mayoría de los casos, solamente en una dimensión epistemológica, esto es para superar la tradicional transmisión y memorización de saberes de tipo cronológico, y avanzar hacia procesos formativos que promuevan la naturaleza etimológica de la historia de “indagación” ,“averiguación” e “investigación” sobre la verdad de los acontecimientos humanos,” (Moradiellos, 1995), y sobre todo recuperaría la dimensión ontológica de la historia, potenciando una de las propiedades o cualidades, que le son inmanentes a todo ser humano, que es el poder reflexionar en sí mismo, significar su sentido de historicidad, entre otras propiedades. Tomar conciencia de lo que somos, hemos sido y pudiéramos ser, en lo individual o como género

humano, esto es lo que se identifica como la cualidad de ser sujeto histórico, en la medida de que podemos reconocernos en nosotros mismos, tener memoria histórica y una identidad como ser humano, de grupo, de clase social, de nación o de humanidad.

El Enfoque en los Planes de Estudio

Sostiene el llegar a este tipo de consideraciones, la práctica que se ha desplegado previamente en investigaciones documentales y de campo y, sobre todo el desarrollo de diversos talleres sobre la enseñanza de la historia, llegando a descubrir la importancia y la contradicción que existe entre el enfoque de los planes de estudios de educación primaria y secundaria, publicados en 1993 y, los contenidos temáticos, ya que mientras el enfoque estaba en secundaria imbuido de la orientación historiográfica de los Annales, el contenido curricular se sustentaba en la concepción historiográfica historicista, o la también llamada historia de bronce.

Esto lleva en la educación primaria a que no exista una correspondencia entre el enfoque y el libro de texto, que responde más al contenido temático, sobre todo de 3º. A 6º. Grado.

Y en secundarias en los tres grados se presentaba esta disociación entre el enfoque y el contenido temático, cuestión que en la actual reforma integral de educación secundaria (ries), no se resuelve, y más bien, de inicio se suprime un año, pero no solamente es eso, la perspectiva historiográfica continua, a partir de reforzar que la historia es el estudio del pasado, y el presente se significa desde el pasado, a contraposición del enfoque anterior, que planteaba, significar el pasado desde el presente, aunque desde el punto de vista de la metodología de la enseñanza se prioricen estrategias más dinámicas o participativas o hacia la relación con el contexto, no deja de tener una visión historicista enciclopedista y decimonónica.(Herrera, 2004)

Para concluir este acercamiento, un aspecto que se denota en el estudio de la historia, de manera recurrente, es visualizar a los otros como sujetos históricos, obviando a los participantes del proceso de la enseñanza y el aprendizaje, esto es, al docente y al alumno, en la lógica temática, son excluidos como sujetos históricos. Lo cual tiene como

consecuencia una falta de reconocimiento y de un sentido de historicidad, para uno y para otro.

Como superar esta contradicción, y es ahí, donde entra en juego la importancia de la concepción de historia, ya que en el momento que se comprenden las diversas formas de concebir los acontecimientos, existen diversas formas de concebir a los sujetos históricos, por lo que el saber histórico será más significativo cuando permita una mayor comprensión de sí mismo, por parte de quien enseña y aprende, al significarse como sujetos históricos.

CONCLUSIONES

La formación para la enseñanza de la historia, tanto en estudios de licenciatura como en estudios de posgrado, requiere de una relación entre la perspectiva historiográfica y la teoría psico pedagógica de la enseñanza.

Se requiere promover una reflexión sobre la cuestión del problema del aprendizaje de la historia, más como una cuestión de formación teórica que como una cuestión de mejora de las estrategias de enseñanza, nada más.

Mientras, los referentes teóricos de los docentes no se amplíen y fortalezcan, se implantaran cambios de planes y programas de estudio, sin que logren identificar cual es la orientación historiográfica o el enfoque que los subyace y si este está en correspondencia con los demás componentes del programa.

En concordancia con lo que plantea Luz Elena Galván “deseamos insistir en la necesidad de que el docente de historia enseñe la materia de acuerdo con una determinada teoría historiográfica y que utilice siempre fuentes primarias para la elaboración de las ideas teóricas que guiarán la enseñanza de Clío. Por otro lado no hay que olvidar que investigación y docencia van siempre juntas”. (Galván, 2006: 240)

Por lo tanto, y en términos de promover la autoformación es importante que los docentes de todos los niveles educativos, reconozcan la necesidad de constituir espacios de reflexión teórica e intercambio de experiencias, tanto presenciales, como

con el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (NTICs), de manera virtual en redes académicas o de investigación.

Se hace necesario recuperar la naturaleza y el sentido formativo y ontológico de la historia, para no quedarse en la tradicional dimensión epistemológica o construcción de saberes. El saber para significar el ser.

Partir de que tanto el docente como el alumno son sujetos históricos, y que la enseñanza y el aprendizaje de la historia tiene como posibilidad inmanente el de fortalecer el sentido de historicidad, identidad y compromiso social, ante su época, así como de otras propiedades formativas como el potenciar las habilidades cognitivas superiores o las habilidades investigativas, además de la interiorización de valores sociales y éticos.

La cultura historiográfica requiere que el docente se reconozca como un referente histórico y ciudadano dentro de su contexto educativo y comunitario.

Finalmente, este artículo no pretende agotar la reflexión historiográfica y pedagógica, sino más bien continuar el amplio debate contemporáneo que en México se da a través de los escritos y experiencias de investigación realizadas por Luz Elena Galván Lafarga, Mireya Lamoneda Huerta, Victoria Lemer Sigal, Josefina Mc Gregor, Eva Taboada, Oresta López Pérez, Ana Ma. Prieto Hernández, Andrea Sánchez Quintanar, Enrique Florescano, Alberto Sánchez, Valentina Cantón, Federico Lazarín, Carlos Antonio Aguirre Rojas, y muchos más interesados en dilucidar caminos que lleven a reconocer a la historia como un conocimiento vital y proclive a ser apropiado sin distinción de edad, género o status social.

REFERENCIAS

1. http://www.inee.edu.mx/images/stories/Mesaspublicas/2007/Tercerprimaria/08_08_07_felipe_mtnz_rizo_mesa_p_blicacorregida.doc, dirección consultada el 10 de agosto de 2007.

2. Ver, El aprendizaje en tercero de primaria en México, en la dirección: http://www.inee.edu.mx/images/stories/documentos_pdf/Publicaciones/Excale3roprimario/informeexcale2007resumenejecutivo.pdf, dirección consultada el 10 de agosto de 2007.

3. http://www.inee.edu.mx/images/stories/Mesaspublicas/2007/Terceroprimeria/08_08_07_sylvia_schmelkes_mesa_publicacorregida.doc), dirección consultada el 10 de agosto de 2007.

BIBLIOHEMEROGRAFÍA

Aguirre Rojas, Carlos Antonio. (1999) *Itinerarios de la historiografía del Siglo XX. De los diferentes marxismos a los varios Annales*, Cuba, Centro de Investigación y Desarrollo de la Cultura Cubana Juan Marinello.

Arrondo Cristina et al. (2001) *La formación docente en el profesorado de historia*, Argentina, Edit. HomoSapiens.

Ferry, Gilles. (1990) *El trayecto de la formación*. México, Paídos.

Galván Lafarga, Luz Elena. (2006) *La formación de una conciencia histórica*, México, Academia Mexicana de Historia.

Mac Gregor Gárate, Josefina. (1995) *Los libros de historia en la escuela primaria*. En: Enseñar Clío. Memoria. I Encuentro de Profesores de Historia en Educación Básica. Tomo I, México, Mecanoescrito.

Moradiellos, Enrique (1996) *¿Qué es la historia?* En Revista HistoAgenda, No. 16, México, CCH - UNAM.

SEP (1993) Plan y Programas de Estudio de Primaria, México.

SEP (1993) Plan y Programas de Estudio de Secundarias, México.

Vargas Segura, Raúl (2001) *Del pensamiento histórico a su aprendizaje*. En Revista Escenarios Educativos, No. 8. México, SEIEM.