



Enseñanza-aprendizaje

FR  
SI  
SS  
DO

# Consideraciones sobre la didáctica de la historiografía para la Educación Media Superior

Eduardo Manuel Gómez Morales

## Síntesis curricular

Maestro en Docencia para la Educación Media Superior (Historia) y licenciado en Historia por la Facultad de Filosofía y Letras, UNAM. Colaboración en diversos proyectos junto a profesores-investigadores en instituciones de educación superior y el Sistema Nacional de Investigación (SNI-CONACYT). Experiencia en investigación histórica en archivos, bibliotecas especializadas y repositorios documentales. Docencia en asignaturas de Historia, Ciencias Sociales y Humanidades.

## Resumen:

La investigación en enseñanza de la historia es una línea de investigación, docencia y difusión compleja que implica el estudio concreto de propuestas didácticas, consideraciones disciplinares y distintos fenómenos del pensamiento educativo en comunidades escolares e instituciones. La enseñanza de la historia en el bachillerato universitario de la UNAM amerita

*Recibido: 23-09-2015*

*Aprobado: 20-10-15*

---

investigarse, para poder explicar qué significa como proyecto educativo y al analizarlo observar problemáticas y ofrecer respuestas desde una didáctica de la historiografía para profesionalizar la investigación y docencia en la educación media superior en México.

**Palabras clave:** Aprendizaje, Enseñanza, Didáctica, Historia e Historiografía.

**Abstract:**

Research in history teaching is a research, teaching and dissemination involving complex concrete study of educational proposals, disciplinary considerations and different phenomena of educational thought in school communities and institutions. The teaching of history in the bachelor's degree from UNAM investigated merits, to explain what is meant as an educational project and to analyze observed problems and provide answers from a teaching of historiography to professionalize research and teaching in upper secondary education in Mexico.

**Key words:** Learning, Teaching, Didactic, History and Historiography.



## **Introducción**

**A** continuación se presentan un conjunto de consideraciones de carácter teórico, relativos a la didáctica de la historia. En un primer momento, se explica qué significa la investigación en enseñanza de la historia y algunas consideraciones para ubicar este campo de estudio. En un segundo momento, se aborda la relación de esta disciplina como asignatura escolar desde las ciencias sociales. En un tercer momento, se expone el significado de la didáctica de la historia y la historiografía, así como las dificultades que tenemos los docentes para lograr el aprendizaje de la investigación histórica. Finalmente, se da a conocer lo que significa aprender a pensar historiográficamente y cómo es que esta didáctica de la disciplina favorece el aprendizaje de la investigación histórica en la Educación Media Superior (EMS).

## **La investigación en enseñanza de la historia**

La investigación en enseñanza de la historia ha desentrañado consideraciones fundamentales para construir una didáctica (Díaz Barriga, 1991: 34-35) que permita introducir al estudiante de nivel medio superior al aprendizaje de lo histórico y social: al estudio del origen histórico de su entorno y cómo es que se realiza la investigación histórica. Sus aportes se ciñen a dilucidar la orientación contemplada

---

por profesores e investigadores, relativo a lo que “debe ser” la educación formativa para jóvenes que se encuentran en estudios de nivel bachillerato. La investigación en enseñanza de la historia en México estudia:

[los] criterios acerca de los tipos de investigación y conocimientos por incluir; no es sólo una recopilación, sino que se analiza desde una serie de categorías y marcos de referencia, y requiere de un aparato conceptual y crítico; incluye problemas y perspectivas abiertas y agendas en marcha. Los estados del conocimiento son incluyentes en cuanto a grupos, instituciones y metodologías. Se inscriben en el contexto nacional e internacional. También pueden incluirse las condiciones en las que se produce la investigación educativa (López, 2003: 39).

Diferenciar los tipos de estudios de la enseñanza de la historia, permite construir distinciones conceptuales entre la docencia de la historia, la didáctica de la historia y la educación histórica. Hoy en día, ya se aceptan criterios muy puntuales para poder construir un orden para la investigación en enseñanza de la historia. En general, se trata de tres tipos de resultados de investigaciones que después se convierten en fuentes y referencias: productos de investigación, productos de reflexión y propuestas pedagógicas.

Además, habría que definir los criterios sobre los cuales se agrupan

obras y textos que conforman este campo, a éstos se les conoce comúnmente como categorías de estudio, generalmente ordenadas por grado de complejidad e integridad del tipo del objeto de estudio y la metodología. Se ha considerado relevante distinguir por el tipo de procedencia institucional de obras y textos, si es un producto académico (libro, tesis, tesina, artículo, ponencia), grado académico (licenciatura, maestría, doctorado), teórico o práctico, por temáticas y el nivel reflexivo o didáctico del objeto de estudio e investigación (Latapí, 2014: 58).

La enseñanza de la historia ha sido estudiada a partir de la historia de la educación y busca entender cómo una sociedad, a través de un proyecto educativo, modifica su vida material y asegura su supervivencia; del mismo modo, comprender el proceso social de su cultura y el origen de su lenguaje, a partir de la vigencia de su modelo educativo; aunque también se ha analizado el discurso histórico escolar, el de la historia patria, por ejemplo; en el campo de investigación de la enseñanza de la historia abundan las experiencias de personalidades de la instrucción pública y sus poblaciones escolares.

La investigación en historia de la educación en México produjo una variedad de obras y textos historiográficos y permitió asentar las bases para continuar las indagaciones que no sólo responden al método de investigación histórica de la educación o el discurso pedagógico,

---

sino que incluye un acercamiento a la psicología educativa y temas de modelos educativos y currículo.

La enseñanza de la historia en México es un campo de investigación que “nació empalmado y al cobijo del campo propiamente historiográfico de la historia de la educación” (Latapí, 2014: 29); las obras que coordinó Eva Taboada sobre el estudio de la Didáctica de las ciencias histórico-sociales, de por lo menos dos períodos, contienen los primeros esfuerzos por darle forma a este campo; el primer estudio es sobre el estado del conocimiento de 1983 a 1992 y el segundo de 1993 al 2002 (Taboada, 2002).

Existen textos que explican las condiciones históricas de la educación en determinado periodo que se han vuelto paradigmas de las metodologías del estudio de la enseñanza de la historia, sobre todo respecto a problemáticas actuales; de tal suerte que su enseñanza se encuentra en movimiento y eso le lleva a cuestionarse hacia dónde va su acción en investigación, difusión y docencia.

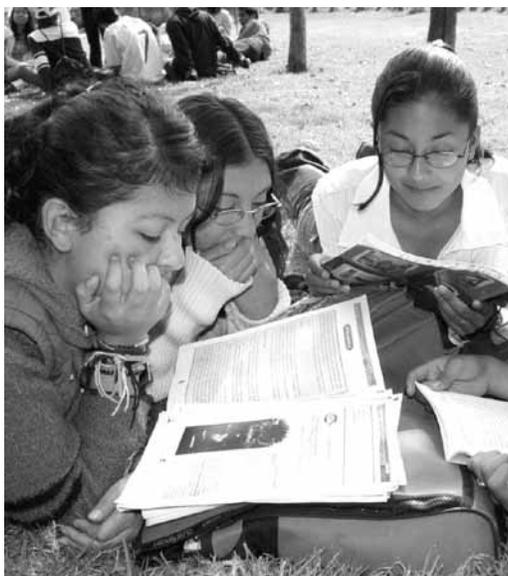
La enseñanza de la Historia, de Josefina Zoraida Vázquez y Pilar Gonzalbo publicada en 1994, las Memorias del Primer Simposio de Educación de Luz Elena Galván, María Eugenia Vargas y Beatriz Calvo publicadas en 1994, La enseñanza de la Historia en México en la actualidad. Problemas y aciertos en el nivel básico de Victoria Lerner y Enseñar a pensar históricamente de Andrea Sánchez Quintanar, entre otros, confor-

man los esfuerzos de por lo menos tres décadas de congresos, encuentros, simposios, coloquios, seminarios y dirección de tesis con el propósito de estudiar la enseñanza de la historia (Latapí, 2014: 41). De esos esfuerzos derivaron, directa e indirectamente, productos académicos emparentados al discurso histórico escolar de las instituciones en las que se construyeron tales espacios de diálogo y conocimiento (Latapí, 2014: 41), son las referencias de la historiografía sobre la investigación en enseñanza de la historia, aunque sus propósitos y objetivos hayan sido otros.

### **La historia en las ciencias sociales**

En la actualidad, es fundamental tener objetivos y estrategias didácticas para lograr el aprendizaje de los contenidos educativos de la enseñanza de la historia, los cuales deben ser claros para el estudiante y el profesor. La historia se debe estudiar como “devenir” y como “disciplina científica en constante construcción” (Prats y Santacana, 1998: 1-24). En el nivel medio superior se debe lograr el aprendizaje de procedimientos de investigación histórica, conceptos y categorías de análisis para el estudio de lo social (Braudel, 1989).

En los niveles escolares básico y medio persiste la necesidad de agrupar las disciplinas y ramas de conocimiento bajo la denominación de áreas de estudio de las “ciencias”. Por ejemplo, se explica que existen Ciencias Expe-



Archivo fotográfico del CCH

**El estudio de lo histórico como social tiene objetivos centrados en la formación del estudiante para su desarrollo personal, académico y social, entendiendo a éste y al profesor como una unidad colectiva sujeta al aprendizaje**

rimentales (Física, Matemáticas), las Ciencias Naturales (Biología, Química) y las Ciencias Histórico-Sociales (Historia, Geografía, Antropología, Filosofía), todas ordenadas en función de objetivos de aprendizaje y planeación didáctica como asignaturas en mapas curriculares, con particularidades en cada modelo educativo o institución, aunque en general mantienen características compartidas como en el nivel medio superior.

Bajo la denominación de ciencias sociales generalmente se engloban contenidos en asignaturas de historia que se imparten en la EMS, relacionados con la geografía, un poco de sociología y economía, algo de antropología y un conglomerado indefinible de cuestiones relacionadas a la formación cívica y el turismo académico. Por lo tanto, habría que partir de una definición de la enseñanza de las ciencias sociales que explique y dé significado al estudio de lo social como área de conocimiento,

pero sin pervertir el significado de tal concepto y volverlo discurso (Certeau, 1993: 67-118).

Sin embargo, habría que comprender las ciencias sociales como una “unidad cimentada en la diversidad”, procurando observar la realidad desde una perspectiva global, y rescatando aspectos particulares que distingan el estudio de los seres humanos y su actuar bajo la noción de lo que “denominamos genéricamente como lo social” o la realidad social, escenario que podemos analizar y explicar de manera unitaria a través de la historia, economía, sociología, etcétera, pero siempre optando por centrar nuestra mirada sobre lo social y no bajo una y exclusiva ciencia social: sino en procedimientos de análisis, conceptos y categorías (Prats y Santacana, 1998: 2).

Desde esta perspectiva, la enseñanza desde las ciencias sociales estudian lo social, planteamiento transversal para lograr el aprendizaje de lo histó-



Archivo fotográfico del CCH

rico; el estudio de lo histórico como social tiene objetivos centrados en la formación del estudiante para su desarrollo personal, académico y social, entendiendo a éste y al profesor como una unidad colectiva sujeta al aprendizaje, mediante estrategias de formación académica para que puedan hacer y ofrecer reflexiones de su contexto social y poder construir una razón crítica. Para alcanzar tales objetivos, se exige que el profesor construya, aplique y evalúe, teórica y prácticamente, sus herramientas didácticas para facilitar al estudiante un proceso de aprendizaje.

Convencionalmente se ha señalado que el papel de la enseñanza de la historia, se justifica por ser una asignatura de estudio que permite al estudiante formarse un criterio propio, observando el pasado desde una mirada propia, de tal suerte que le permita

comprender el presente, permitirle al estudiante reflexionar en su contexto para poder decidir en situaciones a las que nos enfrentamos en la vida adulta, entendiendo problemáticas sociales cotidianas, usando información de manera crítica y consciente, reflexionar sobre su condición de individuo y ciudadano, relacionando su presente como parte del pasado. Las ciencias sociales y la historia deberían de ser “comprendidas de forma correcta a través de explicaciones inteligentes y bien elaboradas por parte del profesor, y no como un trabajo memorístico y repetitivo por parte del alumno” (Carretero, 2009: 169); la cuestión es cómo.

Un comienzo pertinente es el considerar el aprendizaje de la historia como una forma de pensamiento histórico que consta de componentes fundamentales: a) Un conjunto de habilidades metódicas, reglas de inferencia y decisión; b) un entramado conceptual para ordenar y explicar los hechos de la historia de forma comprensible, donde esta distinción es lógica y no solamente psicológica, puesto que se origina y se desprende en el pensamiento hipotético-deductivo del estudiante (Carretero, 2009: 169).

Para poder elaborar inferencias adecuadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia, se exige tener un bagaje conceptual adecuado en la materia de conocimiento en la que nos deslizamos, es decir, se hace imperante un lenguaje que nos permita elaborar

---

generalidades y distinguir singularidades. Es necesario que el profesor logre trabajar contenidos educativos buscando poner en acción el pensamiento formal de la mente de los estudiantes, debido a que ya no estamos tratando con infantes en crecimiento y desarrollo psicomotriz, sino de jóvenes mayores a los 13 años de edad en un mundo globalizado mediante un arsenal informativo digital sin precedentes (Pozo, Asensio y Carretero, 1997: 213).

Debido a lo anterior, es que se ha considerado necesario proporcionar a los estudiantes habilidades y estrategias para ejercer un pensamiento autónomo y crítico (Pozo, Asensio y Carretero, 1997:213). Éste es aún más relevante para el estudiante del bachillerato universitario, debido a que en su proceso de aprendizaje debe alcanzar un grado de profundidad en conocimiento de la investigación histórica y social, para después continuar su formación académica en estudios superiores.

En relación al pensamiento formal, se considera que existen procesos de aprendizaje y estrategias de enseñanza. Según este planteamiento, los primeros hacen referencia a la forma en que el estudiante procesa la información, entendiendo el aprendizaje como un proceso psicológico que se produce en la mente y de manera social en su contexto inmediato. Las estrategias de enseñanza serían el conjunto de decisiones programadas con el fin de que los estudiantes adquieran determinados conocimientos

o habilidades, en relación a su desarrollo psicológico y social (Pozo, Asensio y Carretero, 1997: 214); ahí es donde hay que concentrar la formación del profesor para el dominio pertinente de la didáctica como docencia e investigación.

El planteamiento de la enseñanza se ha cuestionado por qué “la enseñanza de la Historia se ha reducido a la simple transmisión de cuerpos de conocimientos y de datos ya establecidos, sin detenerse a considerar en ningún momento cómo los aprende el alumno, o bien, por el contrario, se reduce la enseñanza a un problema psicológico o individual” de tal suerte que la didáctica es del tipo espontánea, carente de investigación institucional, reflexión colegiada y planeación docente (Pozo, Asensio y Carretero, 1997: 215-216).

La enseñanza entendida como una organización de contenidos académicos que no contempla que el alumno es un sujeto social, que parte de una serie de condiciones cognitivas elementales y aún no dimensiona su realidad, es muestra de una incomprensión sobre el aprendizaje y no tanto sobre el uso de herramientas de análisis.

La enseñanza de la historia se ha reducido a una serie de operaciones mecánicas de memorización de información o de estrategias para exponer un tipo particular de conocimiento. Es presentar el material de aprendizaje debidamente ordenado de acuerdo con la lógica de la disciplina, mediante formas confortables de tipo culturalista, medido

---

con criterios cuantitativos que no explican nada sobre el proceso de aprendizaje del estudiante. Este tipo de lógica de aprendizaje culturalista ha transitado a ser un modelo de enseñanza tradicional y forma parte del desarrollo de la educación moderna, aún existen sistemas, modelos y enfoques educativos con esa perspectiva; aunque han existido oposiciones críticas a lo largo de la segunda mitad del siglo XX, aún no han generado una corriente educativa que trascienda esta realidad, salvo esfuerzos que se articulan bajo la denominada corriente de pensamiento constructivista.

Aunque habría que mencionar que en la actualidad, se ha optado por el “abandono de la historia narrativa o factual a favor de una historia explicativa y conceptual” (Pozo, Asensio y Carretero, 1997: 215-216). Se ha buscado obtener resultados a través de la implementación de objetivos cognitivos basados en la “tecnología educativa”, introduciendo teorías y metodologías que permiten analizar de manera crítica el aprendizaje de la historia, experiencias docentes profesionales que han elaborado estudios y análisis desde una didáctica crítica.

Se ha explicado cómo es que “los intentos de renovación de la enseñanza de la historia, y en general de las ciencias sociales, parten de un modelo didáctico distinto (al tradicional), en el que el aprendizaje se concibe de una forma más activa, ocupando el estudiante un lugar central en la toma de decisiones educativas” (Pozo, Asensio y Carretero, 1997:

217-218). Por lo tanto, la enseñanza no solamente se centra en comprender el método de trabajo del profesor, se debe incluir el método de aprendizaje del estudiante; en los objetivos de la enseñanza el aprendizaje del estudiante cobra relevancia, ya que no solamente se analiza qué contenido educativo es el necesario, sino que además se reconoce entender cuáles son las estrategias con las que el alumno logra hacer del conocimiento un proceso de aprendizaje integral.

### **Didáctica de la historiografía**

Puesto que la historia es una disciplina en construcción constante, es necesario adecuar nuevos métodos de enseñanza en los currículos de todos los niveles del sistema educativo, específicamente, en el nivel básico y medio superior, donde ha sido una asignatura que no ha tenido una orientación curricular en relación a los avances de la investigación histórica profesional, ni con la investigación educativa presente. Aún persiste una enseñanza de la historia patria, bajo el método de memorización, negando toda orientación psicopedagógica y didáctica del aprendizaje de la historia.

Esta situación es preocupante, ya que se ha considerado que podría ser eliminada de los planes de estudio del nivel medio superior, o prevalecer sólo unos temas históricos en el contenido de alguna u otra asignatura de las ciencias sociales o, en todo caso, como parte utilitaria en asignaturas como educación cívica o ética.

Su enseñanza se encuentra en dificultades, debido a que debe explicar cómo concebir el conocimiento histórico como una materia escolar, mediante un método didáctico ajeno al aprendizaje significativo de lo social y, por otra parte, la actual didáctica de la historia no se hace presente en la formación disciplinar de los profesionales en la investigación histórica. Es un campo desprovisto de claridad teórica y de metodología en investigación docente, no hay quién se encargue deliberadamente de tal tarea; aunque persistan voces que han mostrado claridad sobre instituciones, modelos y enfoques educativos de los que se han estudiado; planes y programas de estudio, métodos de enseñanza han aportado en la formulación lingüística de fenómenos de aprendizaje en nuestro presente (Prats, 2001: 35-51). La didáctica de la historia ha permitido sujetar a la

multiplicidad de discursos de corrientes y tendencias de pensamiento historiográfico en el aprendizaje de la historia. Por lo tanto, es una didáctica de la historiografía.

Un estudio historiográfico del conocimiento y del pensamiento histórico, mismos que permiten la creación de nuevo conocimiento y con ello de conceptos (contenido declarativo), procedimientos (contenido procedimental) y actitudes para la formación del estudiante –véase el siguiente cuadro–; el método sobre el cual cobra sentido y razón del aprendizaje historiográfico, es ese que entiende los fenómenos históricos sobre la base de su condición problemática, concepción que permite adecuar estrategias de enseñanza basadas en la resolución de problemas, en este caso, de la resolución de problemáticas disciplinares de la historia.

Tipo de conocimiento	Conocimiento declarativo (Sabes qué es algo)	Conocimiento procedimental (Sabes cómo se hace algo)
Nombre que recibe en el currículo	Hechos, conceptos y sistemas conceptuales	Procedimientos
Se traduce en:	Ser, decir, declarar o explicar cosas	Sabes hacer cosas
Ejemplo:	Enumerar por escrito los rasgos fundamentales que caracterizan el estudio de la historia.	Extrae conclusiones a partir de diversos textos históricos (fuentes primarias y **secundarias) sobre la idea de la Historia de acuerdo con los pasos establecidos en el curso de las clases.

(Trepát, 1995: 32)

---

No se trata sólo de una búsqueda de la enseñanza de habilidades de dominio en el estudiante, es el descubrimiento situado del aprendizaje; el objeto de aprendizaje no es informativo o lingüístico, sino el descubrimiento del aprendizaje mismo desde una operación historiográfica (De Certeau, 1993: 97-118) situada en temáticas semejantes a las que se enfrenta el historiador o profesional de la investigación histórica. Por lo tanto, el propósito central de la didáctica de la historiografía está vinculado directamente con el aprendizaje de conocimiento de dos tipos: “1) el declarativo (saber qué es algo) y 2) el procedimental (saber cómo hacer algo) (Trepát, 1995: 32).

El estudiante no sólo consume discursos históricos escolares y profesionales, además aprende a construir un conocimiento histórico genuino, a través del ejercicio mediado de estrategias basadas en la investigación histórica, siempre y cuando éstas hayan sido planeadas por un profesional de la docencia militante de la racionalidad práctica crítica, ajeno a la racionalidad técnica, comprometido con el aprendizaje para una plena autonomía en el estudiante.

Reconocer que los discursos históricos e historiográficos, de los que se encuentran compuestos el ejercicio profesional de la investigación histórica, son una construcción social cambiante, permite al profesional de la docencia superar la racionalidad técnica del investigador y docente tradicional, crea la posibilidad de estar conectado con la realidad social

y educativa de los sujetos del aprendizaje: el estudiante y él como profesor.

En México y en gran parte del mundo occidental, a lo largo del siglo XX, se había considerado necesario hacer innovaciones en términos de contenidos y metodologías de la enseñanza, pero el problema era más complejo y profundo, pues era necesario cambiar el paradigma y los supuestos epistemológicos y didácticos de la historia, así como su relación con otras disciplinas (Pozo, Asensio y Carretero, 1997: 218).

La corriente de pensamiento denominada constructivismo, desde la psicología educativa, postula la necesidad de contemplar un concepto de aprendizaje en donde el conocimiento se construye en la mente y el entorno social del estudiante, ya que la realidad no sólo es contemplada como nos viene dada, sino que se autoestructura en la mente del individuo, donde el “aprendizaje es esencialmente un proceso de construcción interna” del sujeto (Pozo, Asensio y Carretero, 1997: 218).

En esta perspectiva encontramos exponentes de la psicología genética piagetiana, hasta de la psicología genética vigotskiana o el procesamiento de la información (Pozo, Asensio y Carretero, 1997: 218), –algunos de los autores referidos con anterioridad– quienes en general consideraron que la enseñanza debía de presentar contenidos educativos basados en un método de enseñanza activo, formativo y social, es decir, debía de ser aprendizaje para la vida; el cons-

---

tructivismo no es el último eslabón del pensamiento educativo o su resolución lógica, sino un punto de partida para una forma nueva y de otro tipo de actuar educativo.

De ahí que el constructivismo postule que “las personas aprendemos a través de nuestras propias acciones de asimilación y no por simple exposición a modelos” (Pozo, Asensio y Carretero, 1997: 219), aunque últimamente se ha cuestionado, pues como señala James Bowen: “En todos estos proyectos (de orientación constructivista) la historia se considera no como un cuerpo de conocimientos que deben de aprenderse como un método para analizar el pasado mediante una aplicación de destrezas y contenidos específicos (se debe buscar) que el alumno aprenda a hacer historia” (Pozo, Asensio y Carretero, 1997: 220). Ya que el aprendizaje del conocimiento histórico no cobra relevancia solamente por comprenderlo, hay que poner en acción los procedimientos sobre los cuales se ha construido, buscando formas óptimas con las cuales el estudiante ponga en movimiento todo su aparato cognitivo y experimente en cabeza propia la creación de un nuevo conocimiento, para adecuarlo a su realidad de la manera que mejor le plazca.

Si observamos bien el planteamiento de los especialistas en psicología educativa y ciencias sociales –Á. Díaz-Barriga, Prats, Santacana, Pages, Carretero, etcétera– no se contradicen con el señalamiento de los especialistas

en historia –Arostegui, Bowen, Gaos, Plá, Sánchez Quintanar, entre otros–, se complementan para poder entender hacia dónde dirigir el aprendizaje de la historia en el nivel medio superior, puesto que al estudiante le es imprescindible profundizar en esta perspectiva del aprendizaje de lo histórico, en la que él hace uso de métodos (procedimientos) de reflexión de su realidad; esta didáctica permite facilitar la comprensión de la investigación histórica.

En la actualidad, existen dos tipos de dificultades para llevar a cabo el proceso de aprendizaje, por una parte, las dificultades relativas a la didáctica (dificultades contextuales) y las relacionadas a la naturaleza del conocimiento histórico (dificultades disciplinares).

Las dificultades contextuales (psicopedagógicas), relativas a la enseñanza de la historia, muestran que el estudiante percibe el conocimiento histórico como algo a lo que él se debe vincular, pero se vuelve contradictoria, debido a que las historias contenidas en libros de texto escolar retratan una falsa realidad (Prats, 2001: 38). También, podemos observar cómo es que el estudiante se encuentra saturado de una idea de lo histórico en relación a las efemérides, de tal suerte que se encuentra expuesto a ideas o discursos que buscan legitimar realidades políticas, lo cual no permite distinguir el pasado del presente o diluir el pasado de manera anacrónica en el presente; todo esto en virtud de una política educativa de Estado, que busca fortalecer senti-

---

mientos patrióticos y observar lo histórico como “glorias nacionales” (Prats, 2001: 41).

Además, se presenta el pasado como un relato acabado, de manera que se piensa que así fue como pasó tal hecho, suceso o proceso histórico; la comprensión de lo histórico es algo más que hacer hablar a las fuentes, por lo que el estudiante debe comprender que todo pasado se encuentra expuesto a nuevas interrogantes (Prats, 2001: 41).

De manera simultánea, las dificultades disciplinares (historiográficas), relativas al aprendizaje de la investigación histórica, podrían considerarse de dos tipos. Primeramente, las dificultades generales en las que se reconoce la historia “como ciencia social” aunque no se explique cómo y porqué; aquí es necesaria una didáctica del aprender a aprender y hacer “uso del pensamiento formal”. En un segundo nivel, las dificultades específicas relacionadas al: a) aprendizaje de conceptos históricos, según su dimensión (intensiva, extensiva, temporal o relacional); b) la percepción del tiempo histórico, c) la causalidad y la multicausalidad, y d) la localización e identificación de espacios culturales (Prats, 2001: 44-50).

Comprender la historia implica hacer un análisis sincrónico (interrelación de las variables sociales en un mismo momento) y diacrónico (interrelación de los fenómenos sociales a lo largo del tiempo)... los científicos sociales (economistas, o sociólogos) pueden hacer ejercicios de

simulación que les permitan ‘jugar’ con cambios en las variables que, a su vez, les indican cómo concebir y planificar el futuro. En cambio, el historiador no está en el mundo de lo posible, sino en el mundo de lo que es, o mejor dicho, de lo que fue (Carretero, 2009: 176-177).

### **Didáctica de la historiografía para el aprendizaje de la investigación histórica**

Las dificultades psicopedagógicas e historiográficas a las que nos enfrentamos como docentes muestran la necesidad de una comprensión fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia que no se ha considerado adecuadamente, esto es incluir el aprendizaje conceptual entre historia como realidad concreta y objeto de estudio, así como la historia como disciplina de investigación (*res gestae / res gestorum est*), con el objetivo de precisar una enunciación “moderna” del concepto de historiografía para el historiador docente encargado de investigar la historia en el pasado y nuestra realidad social en construcción.

En principio, podría parecer para algunos profesores, una carga conceptual impertinente para el estudiante de educación media superior, pero me parece más impertinente creer que este joven del siglo XXI no pueda comprender y construir en su mente tal entendimiento de la historia. Con ello, el estudiante podría lograr hacerse del conocimiento

---

histórico, así como de procedimientos que se realizan en la investigación histórica.

El conflicto está aquí precisamente, puesto que no se le ha optado por denominar historiografía a esta parte que pondera los procedimientos de investigación histórica, debido a múltiples problemáticas, fundamentalmente de tipo disciplinario historiográfico como las que se han mencionado con anterioridad, surgidas en las instituciones educativas de nivel medio superior y superior, debido a la pírrica formación psicopedagógica que reciben los profesionales para la docencia de historia; aunque también nos podemos atrever a pensar que existe una profunda ignorancia sobre qué es la investigación educativa y sus propuestas para la docencia.

Un cuestionamiento cotidiano de la didáctica de la historia es:

¿Qué otros conocimientos son necesarios para enseñar historia en secundaria (bachillerato)? (Sin duda, el perfil del profesor de historia) viene dada por su formación histórica y dentro de ella por sus conocimientos epistemológicos e historiográficos que cada vez se revelan como más importantes y significativos para la enseñanza, frente a los conocimientos factuales mucho más coyunturales y con menor capacidad de ser utilizados en la toma de decisiones. Ahora bien, ¿son suficientes estos conocimientos?, ¿qué otros conocimientos son nece-



Archivo fotográfico del CCH

sarios para enseñar historia en secundaria? (Pagés, 2004: 155-156).

Quienes observamos el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia como una cuestión integral entre docencia e investigación histórica, nos resulta importante cuestionar los cómo de todo esto. En virtud de este cuestionamiento, Henri Moniot nos ofrece una alternativa:

...la didáctica de una disciplina no es algo que venga después de ella, además de ella o a su lado, para darle una especie de suplemento pedagógico útil. (La didáctica se)... ocupa de razonar sobre su enseñanza. Se trata de conocer las operaciones que suceden cuando se aprende una disciplina y, al servicio de este aprendizaje, buscar la mejor manera de resolver los problemas que suceden cuando se enseña: en definitiva, se trata de ejercer el oficio de enseñar con conocimiento de causa (Moniot, 1993: 5).



Archivo fotográfico del CCH

Sin embargo, hay quienes se cuestionan ¿es la enseñanza de la historia (escolar) un espacio para la enseñanza del oficio del historiador (historia académica)? A primera vista, podría decirse que una y otra son enseñadas o apren-

didadas por el estudiante, sin embargo, aun cuando se desdeña, como ha sido recurrente, la enseñanza del oficio del historiador, se define, delimita y orienta el conocimiento escolar expuesto en el salón de clase y se vuelve constitutivo en el aprendizaje del estudiante, a tal grado que éste construye una idea de la historia en función no sólo de lo que se le ha enseñado, sino de lo que puede aprender a indagar de forma primitiva en su concepción desde las ciencias sociales y de la historia.

Sobre la base de este entendimiento, tal polémica sobre la pertinencia de optar por enseñar el aprendizaje de la investigación histórica en la educación media superior, es una falsa polémica; en todo caso la pregunta sería: ¿cuál es el proceso pertinente con el cual aprender aspectos relevantes de la investigación histórica en estudiantes del nivel medio superior?

Los investigadores-docentes interesados en este tipo de problemáticas, proponen ejes para ofrecer una aproximación al conocimiento de la historia. Uno de ellos pone énfasis en la importancia del aprendizaje de un vocabulario conceptual de la investigación de lo social, elemental en la enseñanza de la historia (Carretero, 2009: 163-167).

Un segundo eje centra su atención en procedimientos de investigación adecuadas al desarrollo cognitivo del estudiante, aspecto primordial para definir estrategias de enseñanza-aprendizaje. Realizar operaciones indicativas en di-

---

versas formas simples y básicas para el manejo de información para su análisis. Ya que en estudiantes de entre 10 y 12 años se da un cambio en relación a su idea de lo que hace un historiador, puesto que pasa de imaginar que éste encuentra los datos ya elaborados y solamente los describe, a considerar que el proceso de investigación histórica implica el planteamiento de una hipótesis y su respectiva comprobación, esto cuando ya son jóvenes de edades entre 13 y 17 años (Carretero, 2009: 183).

En un tercer eje, también se nos plantean una serie de problemáticas de orden ético o moral para bordar la veracidad y vigencia del conocimiento histórico en la realidad, pasada o presente, y así poder preparar con criterios propios a los sujetos sociales a los que denominamos estudiantes.

Por lo tanto, esto amerita prever de forma metódica una serie de estrategias con las cuales adecuar y “didactizar” el conocimiento histórico y lograr enseñarlo. De tal forma que nunca debemos perder de vista el aprendizaje como parte integral de la enseñanza, más que como una cuestión meramente psicopedagógica, como una cuestión que nos invita a pensar el grado de profundidad del conocimiento de la enseñanza de la historia y la evolución de su didáctica como disciplina de investigación, así como la investigación de la historia como disciplina que evoluciona en la didáctica de su aprendizaje.

¿De dónde proceden los conocimientos de la didáctica de la historia? La didáctica de la historia se nutre de los conocimientos que emergen de la práctica de enseñar historia en secundaria [bachillerato], de las propuestas que han existido y existen sobre la formación inicial del profesorado para enseñar y de la investigación sobre la propia enseñanza y el aprendizaje de la didáctica de la historia en la formación del profesorado. ¿Qué sabemos sobre la formación en didáctica de la historia del profesorado?, ¿qué sabemos sobre cada una de estas tres fuentes anteriores?, ¿qué sabemos sobre la formación inicial para enseñar historia? (Moniot, 1993: 5).

### **Consideraciones finales**

La enseñanza, aprendizaje o didáctica de la historia es una problemática que ha cobrado relevancia en las últimas tres décadas. Particularmente, he considerado fundamental tratarla como una didáctica de la historiografía, ya que ofrece una forma radicalmente distinta de concebir la enseñanza-aprendizaje, en la que se pone claridad sobre una cuestión: que en toda enseñanza y aprendizaje de la historia subyace una concepción historiográfica de la que es esencial tomar consciencia, misma que se encuentra en contenidos, objetivos, estrategias y temáticas que se abordan en clase.

Aclarado tal aspecto, me parece importante señalar que, una de las cuestiones que busca revisar la didáctica de la historiografía es relativo a quién en-

---

seña la historia, debido a que la práctica docente profesional de las asignaturas de Historia, en el nivel medio superior, indistintamente de la institución, el modelo o enfoque educativo, no se encuentran a cargo de profesionales formados en licenciaturas de esta ciencia, por lo general, según perfiles profesiográficos hay una suerte de paridad en la asignación de grupos en las que encontramos licenciados o maestros en Ciencias Políticas, Sociología, Antropología, Arqueología, Etnología, Economía y Derecho, quienes, si bien tienen una idea de la historia y podrían gozar de un cierto grado de entendimiento sobre el aprendizaje de lo histórico, persiste en ellos una profunda brecha en relación a lo que es la investigación histórica, más aun en la producción historiográfica en la actualidad, sobre sus problemáticas y derroteros. Aunque, también, queda la incertidumbre de que los propios licenciados, maestros o doctores en Historia no reflexionan sobre éstos y otros aspectos relevantes.

En la actualidad, hay una latente preocupación por generar una crítica a los modelos y enfoques de la enseñanza de la historia, y presentar estrategias de aprendizaje sobre temáticas problemáticas en la práctica docente. Se han generado propuestas teóricas y prácticas que ofrecen respuestas, mostrando que es posible enseñar la historia de manera distinta a la tradicional, y ello es debido a una serie de reflexiones profundas en términos teóricos de la didáctica de la

historia desde un enfoque historiográfico. Las nuevas problemáticas se orientan en cómo aplicar las propuestas de la didáctica de la historiografía; aunque hay instituciones, modelos y enfoques educativos que son impermeables a las propuestas de nuevas generaciones de profesores inquietos en la especialización de la docencia y la investigación educativa.

La didáctica de la historiografía promete ser una ráfaga innovadora que, en los próximos años, deberá de orientar la investigación, difusión, divulgación y docencia del aprendizaje del conocimiento histórico, buscando profesionalizar los debates, polémicas y propuestas relativas a todo el campo de la investigación educativa de la historia.

### **Fuentes consultadas**

- Agüero, M. de, (2004), ¿Qué es un modelo pedagógico?, En DIDAC, vol. 43, págs. 49-55.
- Bowen, J. (1996), Historia de la educación occidental, Barcelona, Herder.
- Braudel, F. (1989), La Historia y las ciencias sociales, México, Alianza Mexicana.
- Carretero, M. (2009), Enseñanza de las Ciencias Sociales y la Historia. En Constructivismo y educación, Bue-

---

nos Aires, Paidós.

- Certeau, M. de, (1993), La operación historiográfica. En Certeau, M. de, La escritura de la Historia, México, UIA.
- Gómez, E. M. (2015), Didáctica de la Historiografía, una propuesta para la educación media superior, Tesis de Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (Historia), Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.
- Gómez, E. M. (2013), Nuevas fuentes para el bachillerato universitario. El Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM: historiografía y documentos, Tesis de Licenciatura en Historia, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.
- Latapí, P. (2014), La investigación sobre enseñanza de la historia en México, México, UAQ.
- López, Á. (2003), Saberes científicos, humanísticos y tecnológicos: procesos de enseñanza y aprendizaje. La Investigación educativa en México 1992-2002, tomo II. México, SEP/COMIE/IISUE.
- Moniot, H. (1993), Didactique de l' Histoire. Paris, Nathan.
- Pagés, J. (2004), Enseñar a enseñar Historia: la formación didáctica de los futuros profesores de Historia. En Gómez J. A. y Nicolás, M. E. (coords.). Miradas a la Historia: reflexiones historiográficas en recuerdo de Miguel Rodríguez Llopis, España, Universidad de Murcia, págs. 155-178.
- Plá, S. J. (2005), Aprender a pensar históricamente. La escritura de la historia en el bachillerato. México, El Colegio Madrid/Plaza y Valdés.
- Pozo, J. I., Asensio, M. y Carretero, M. (1997), Modelos de aprendizaje-enseñanza de la Historia. En Carretero M. et al. La enseñanza de las Ciencias Sociales, Madrid, Visor, págs. 211-239.
- Prats, J. y Santacana, J. (1998), Enseñar Historia y Geografía, principios básicos. En Enciclopedia general de la educación, vol. III. Barcelona, Océano, págs. 1-24.
- Prats, J. (2001), Dificultades para la enseñanza de la Historia en la educación secundaria. En Enseñar Historia: Notas para una didáctica renovadora, Mérida, Junta de Extremadura, págs. 35-51.
- Prats, J. (1997), La selección de contenidos históricos para la educación secundaria. Coherencia y autonomía respecto a los avances de la ciencia histórica. En IBER Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, núm. 12, págs. 66-69.

- 
- Rico, J. (2009), Análisis y crítica en la historiografía. En La experiencia historiográfica. VIII Coloquio de Análisis Historiográfico, México, UNAM, págs. 201-209.
- Rosales, C. (1998), Dimensión epistemológica y científica de la didáctica. En C. Rosales, Didáctica: núcleos fundamentales, Madrid, Narcea, págs. 59-70.
- Shelmilt, D. (1987), El proyecto Historia 13-16 del Schools Council: pasado, presente y futuro. En La geografía y la Historia dentro de las ciencias sociales. Madrid, MEC, págs. 173-207.
- Taboada, E. (2002), Didáctica de las ciencias histórico-sociales. Saberes científicos, humanísticos y tecnológicos: procesos de enseñanza y aprendizaje, vol. 2, t. 7, México, CINVESTAV. 1992.
- Taboada, E. (1992), Didáctica de las ciencias histórico-sociales, México, CINVESTAV.
- Trepat, C. A. (1995), Procedimientos en Historia. Un punto de vista didáctico. Barcelona, Universidad de Barcelona/Editorial Graó.
- Woolfolk, A. (1999), Psicología educativa, México, Prentice Hall Pearson.