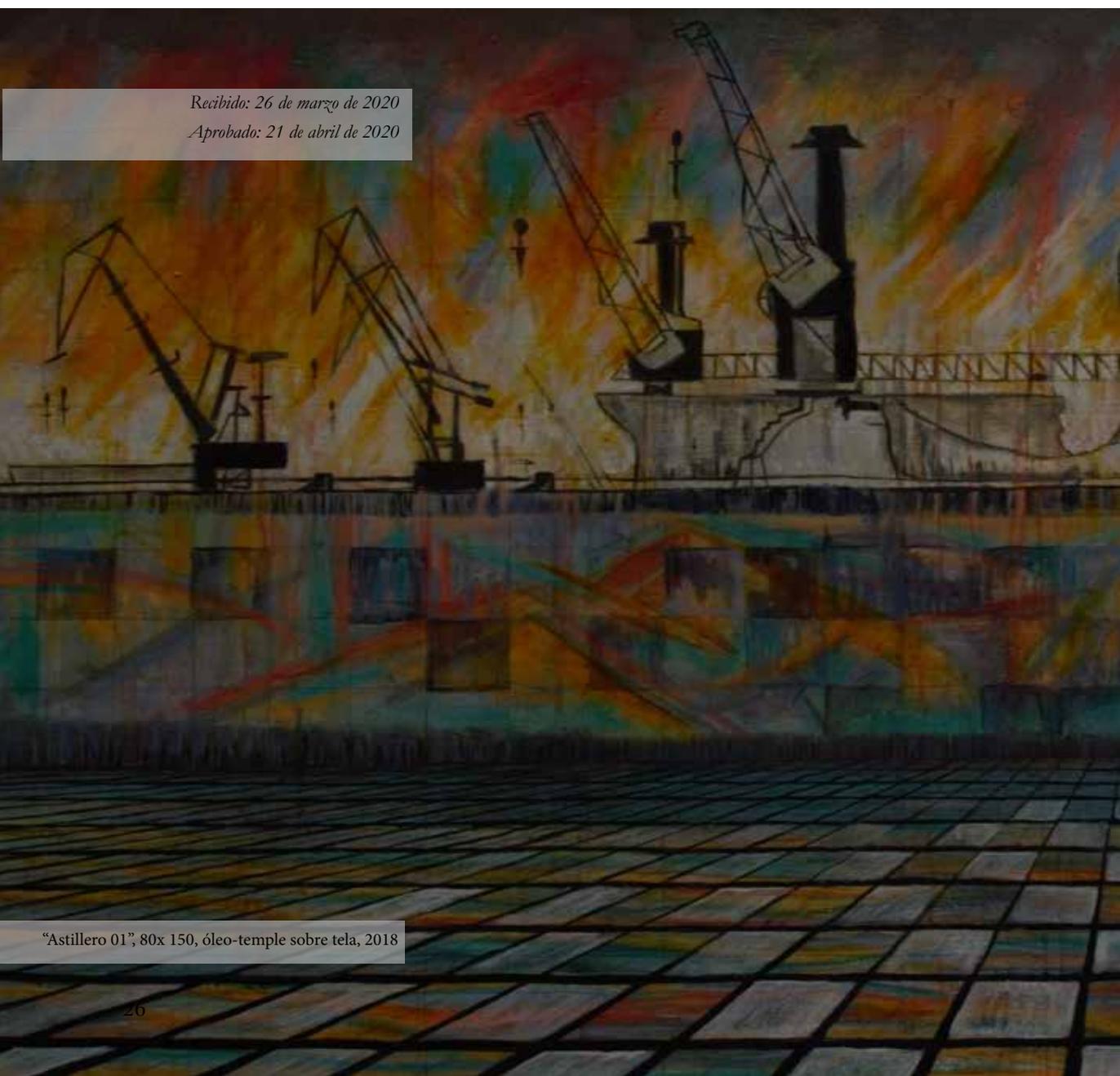


- ENSEÑANZA APRENDIZAJE

TEACHING
HISTORY
AND ITS EFFORTS

Recibido: 26 de marzo de 2020

Aprobado: 21 de abril de 2020



“Astillero 01”, 80x 150, óleo-temple sobre tela, 2018

LA ENSEÑANZA DE LA

HISTORIA

Y SUS AFANES

LUIS FELIPE BADILLO ISLAS



RESUMEN

En este artículo se presentan algunos elementos del debate teórico sobre la enseñanza de la historia y sus repercusiones en los procesos educativos del bachillerato contemporáneo.

Palabras clave: Historia, historiografía, enseñanza de la historia.

ABSTRACT

Abstract

This article presents some elements of the theoretical debate on the teaching of History and its impact on contemporary high school educational processes.

Keywords: History, historiography, teaching of History.

LUIS FELIPE BADILLO ISLAS

Es licenciado en Sociología, maestro en Metodología de la Ciencia, doctor en Ciencias por el Instituto Politécnico Nacional (IPN) y con estudios de Doctorado en Ciencias Sociales por la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM). Ha realizado labores de docencia e investigación en los Niveles Medio, Medio Superior y Superior. Actualmente se desempeña como profesor de tiempo completo Titular C en el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) en el plantel Oriente.

PRESENTACIÓN

En los procesos formativos, en el ámbito del bachillerato universitario, el pensamiento histórico puede avanzar por un lado, y la didáctica asociada a la enseñanza de la historia caminar por un rumbo diferente. En el primer caso, se ha transitado de posiciones marxistas (en muchas ocasiones vinculadas a manuales elaborados en la región o importados) a posiciones próximas a la escuela de los Annales. También se observa la recuperación de propuestas vinculadas a la microhistoria y a la historia de la vida cotidiana. En el ámbito didáctico pedagógico se advierte un ejercicio docente con fuerte arraigo en la didáctica tradicional, que se desarrolla paralelamente al ensayo en el aula de didácticas críticas e innovadoras. Quienes rechazan el cambio en las prácticas docentes se oponen a la planeación de los cursos, por considerar que ésta constituye una imposición del neoliberalismo para introducir sistemas de control sobre escuelas y sobre profesores. En estas circunstancias el estudiante, cuyo perfil se define en planes y programas con un carácter crítico y reflexivo, se puede enfrentar sólo a información memorizable que en muchas ocasiones resulta incomprensible y poco significativa.

En este artículo se pasa revista a las propuestas historiográficas, la relación que mantienen con los planteamientos relativos a la enseñanza de la historia y la necesaria vinculación de estos elementos.

LA HISTORIOGRAFÍA Y LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

Uno de los aspectos esenciales de la Historia como ciencia es el resguardo y la “administración” de la memoria colectiva. Desde la perspectiva de Halbwachs (cita-

do por Carretero y González, 2016) la memoria colectiva hace referencia a:

los procesos de recuerdo y de olvido producidos en colectividades y sociedades, que se apoyan en instrumentos del recuerdo, ya sean objetos materiales (por ejemplo, monumentos y lapidas conmemorativas, la toponimia urbana o geográfica, los nombres que se imponen a edificios o buques, las imágenes que se imprimen en el papel moneda), mediadores literarios (relatos, mitos etc.) o rituales (conmemoraciones, efemérides): Ellos actúan como material, como argumento, y como guion para la re-presentación (siempre dramática) de algo ya desaparecido, pero que resulta de alguna utilidad presente, por lo menos a juicio de algunos de quienes participan, ejecutan y dirigen los actos del recuerdo que se sustentan sobre estos artefactos culturales (p.20).

La administración de la memoria colectiva forma parte de las “batallas por la historia”. La Historia no es un espacio monolítico. Es una arena en la que se disputan diversas interpretaciones y en donde los grupos en el poder buscan tener la hegemonía que les otorgue la legitimidad que requieren a través del control de las conciencias. En la enseñanza de la historia pueden estar implícitos el conflicto, el cuestionamiento, pero también la sumisión.

Desde la perspectiva de Prats (citado por Sanz, Molero y Rodríguez, 2017) los gobiernos:

... utilizan la Historia escolar, aprovechando su poder de ordenación e inspección del sistema, para intentar configurar la conciencia de los ciudadanos intentando ofrecer una visión del pasado que sirva para fortalecer sentimientos patrióticos,

sobrevolar las “glorias” nacionales o, simplemente, crear adhesiones políticas (p. 22).

La historia, vista desde el plano académico, aspira a la objetividad. No obstante, existen y coexisten múltiples reinterpretaciones y diversas visiones alternativas de un mismo pasado. La historia escolar no es ajena a la disputa. El diseño de planes y programas y su orientación se ha visto influido por las posturas de los diversos grupos que tienen posibilidad real de influir en la vida política del país. En las “batallas por la historia escolar” (lo que se enseña y la manera como se enseña) los grandes ausentes son los destinatarios, directos e indirectos, del currículo: los profesores, los estudiantes y la comunidad. En estas batallas, al igual que en el caso de la historia académica, juegan un papel muy importante lo que se recuerda (y la manera como se recuerda) y lo que se olvida (y las razones que están presentes en el olvido).

En términos generales, la enseñanza de la historia y el saber histórico muy pocas veces se encuentran en el campo de la investigación. La producción historiográfica se halla distante de la didáctica de la historia. Al respecto, Plá y Pagés (2014) han señalado las diferencias entre ambas y refieren que:

La didáctica de la historia a diferencia de la producción historiográfica tiene como tiempo de estudio el presente y no el pasado y, en cierta medida, su orientación es hacia el futuro. Lo que importa es cómo se significa ese pasado en el presente y como la enseñanza de ese pasado, o de las habilidades para pensar ese pasado, pueden ayudar a la construcción de un futuro deseado...

Desde esta perspectiva, el pasado es también la materia prima con la que trata de configurar el futuro.

La enseñanza de la historia, en la medida en que recupera la memoria de manera significativa para el que aprende, se vincula a la contribución del pasado para la configuración de la identidad.

Otra problemática relacionada con la intencionalidad con base a la que se orientan los procesos formativos, tiene que ver con la apropiación y la reconstrucción de las categorías analíticas. Este es el caso de la construcción de la conciencia histórica, el pensamiento histórico colectivo, el sujeto y la memoria histórica. El debate de lo socio-histórico, en el plano historiográfico, suele abordar de manera diferente el qué y el para qué del estudio de la historia tal como se encuentra en los propósitos educativos.

De la Montaña Conchiña (2016) plantea la necesidad de conjuntar la historiografía con la didáctica de la historia. Desde su perspectiva: “Esta opción se concreta en la necesidad de precisar los criterios de selección de contenidos, fomentar en el profesorado una formación crítica de la historia, desechar el clásico texto reflejo de la historiografía positivista” (p. 7). El rechazo a esta postura vinculante se asocia, en términos didácticos, con procesos de enseñanza centrados fundamentalmente en la reproducción mecánica del dato. En contraparte, una concepción historiográfica de corte crítico conlleva a la implementación de propuestas didácticas que buscan el cuestionamiento, la reflexión y la argumentación.

Las visiones que se tienen de la historia, a decir de Prats (De la Montaña Conchiña, 2016), son las siguientes:

- La que relaciona el saber histórico con una “visión erudita del pasado” (p. 20);
- la presentista, para lo que lo relevante es lo contemporáneo y en donde la historia y su enseñanza se convierten en un recurso periodístico;

- la esotérica, que rescata lo “oculto” que se presume se encuentra atrás de los procesos históricos;
- la política, asociada a un uso histórico por parte de quienes detentan el poder. Esta visión pretende influir en la conciencia ciudadana buscando en muchas ocasiones ganar adeptos para causas específicas;
- la escolar, que se desarrolla con base en un currículo avalado por instancias oficiales. El autor referido nos dice que algunas de las propuestas institucionales también buscan “justificar ideas o legitimar realidades políticas actuales” (p. 22).

LOS PROPÓSITOS DE LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

En términos generales, los programas educativos buscan la comprensión del pasado, el manejo de las categorías sociohistóricas, la aproximación a los métodos de investigación histórica, el manejo de periodos históricos, la explicación causal de los hechos y el vínculo entre la relación presente-pasado-futuro (Carretero y González, 2006).

A través de la enseñanza de la historia se busca el arraigo, la solidaridad y la identificación con la comunidad local, nacional o mundial a través de la “valoración positiva del pasado” con sus eventos y sus personajes (p. 17). A la formación escolar, nos señalan Carretero y González (2006), también se añaden las “vivencias experienciales y emotivas [tales como] la celebración de las efemérides patrias, la jura de lealtad a la bandera nacional, los cantos cotidianos a ésta y demás símbolos nacionales...”

En los últimos años, a los propósitos de las asignaturas de carácter sociohistórico

se añade también la idea de la formación ciudadana o para la vida en comunidad. No obstante, de acuerdo con lo que plantea Arias Gómez (2015): “El conocimiento exhaustivo del pasado en la escuela, que algunos historiadores invocan, no es garantía que se dé una ciudadanía propositiva y democrática...”

LOS DILEMAS DE LOS ESTUDIANTES FRENTE A LAS TAREAS SOCIOHISTÓRICAS

Uno de los problemas centrales de la enseñanza de la historia es el imaginario de los alumnos respecto a lo que se aprende y la manera en cómo se aprende. Lo relevante, desde la óptica de lo tradicional, es la memoria. Quien conoce de historia, desde esta perspectiva, cuenta con una memoria prodigiosa. Al respecto, Prats (2017) señala que: “... El alumnado considera [que] la asignatura de historia y la propia historia, no necesita ser comprendida sino memorizada...” (p. 17). Esta situación se vincula a una educación tradicional basada en la memoria, la repetición y el

olvido, en donde la práctica y la reflexión se encuentran ausentes.

No se encuentra sentido ni significado a una materia que resulta aburrida, cargada de verborrea y que se desarrolla con base en tareas mecánicas tales como el copiado y pegado. La reflexión del alumno generalmente no se requiere ni se estimula. ¿Para qué si todo está hecho y dicho? A esta asignatura no se le confiere mayor relevancia para la vida personal o profesional. ¿Qué caso tiene saber lo que pasó hace ya mucho tiempo? (cfr. Prats, 2017).

Las concepciones de quienes se forman en las aulas se vinculan a la experiencia que han tenido como alumnos de la materia de



La historia,
vista desde
el plano
académico,
aspira a la
objetividad”.

Historia. En su trayecto formativo escolarizado han aprendido que la historia es una actividad libresca, que muchas veces gira en torno al ejercicio de la oralidad docente.

Tal como lo refiere Canfux (2000), en la educación tradicional se “exige del alumno la memorización de la información que narra y expone, refiriéndose a la realidad como algo estático... en ocasiones la disertación es completamente ajena a la experiencia existencial de los alumnos...”

Lo referido hace necesario trascender la cultura memorista en asignaturas en las que se privilegia la reiteración del dato (nombres, fechas, lugares) más allá de la comprensión y análisis de procesos históricos.

La enseñanza de la historia también se enfrenta a problemas tales como el estudio de algo que se considera distante de los tiempos físicos y biológicos del que aprende y a la imposibilidad de reproducir los hechos ocurridos en el pasado para poder estudiarlos o de poder manipular, en términos físicos, los restos del pasado.

El manejo de los tiempos y sus representaciones (las continuidades y los cambios, lo continuo y lo discontinuo, lo diacrónico y lo sincrónico, lo estructural y lo coyuntural), de la espacialidad (macro, micro) y de la relación entre tiempo y espacio son también elementos que dificultan los aprendizajes de los alumnos.

LOS PROBLEMAS DIDÁCTICOS EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

Desde la perspectiva Cuesta, tal como lo recupera Arias Gómez (2015), existen tres formas de mirar al pasado: la historia monumental, la historia anticuaria y la historia crítica. Estas alternativas también son

aplicables a las posibilidades de enseñar y aprender historia. En la primera predomina la narración de los grandes eventos históricos. La segunda se solaza en la recuperación de los vestigios de antaño. Y la tercera apela a la formación de una conciencia crítica sustentada en la problematización del presente.

El pasado como recurso para comprender el presente y reconocer las posibilidades de futuro aún está distante de la historia como disciplina aúlica.

El nivel de abstracción del conocimiento histórico y su conceptualización han llegado a ubicar a las materias del área Histórico-Social en el espectro de las que más se reprobaban.

La superficialidad sobrepasa al análisis y el cuestionamiento en procesos en donde prevalece la concepción bancaria de la educación (Freire, 2002). En la enseñanza basada en la oralidad y la repetición se encuentra el uso y abuso de recursos tales como los resúmenes y los cuestionarios.

Lo que más se emplea, además de la oralidad, es el libro de texto. Un problema asociado a este tipo de libros radica en que gran parte de las tareas que proponen, por muy creativas que puedan ser, tienden a ser percibidas por los alumnos como una obligación, una tarea impuesta o un requisito para aprobar la materia que se puede cubrir incluso a través de la copia. Otro cuestionamiento que se puede plantear a los textos como material único es que tienden a ser percibidos como los relatos que tienen un carácter exclusivo, cerrado y libre de toda duda. Muy difícilmente nos remiten a las diversas visiones que forman parte



La enseñanza de la Historia y el saber histórico muy pocas veces se encuentran en el campo de la investigación”.



“El pescador”, 35x 28, acrílico sobre madera aglomerada, 2019

del debate histórico. A lo anterior se añade que los textos no se escriben pensando en los estudiantes. Por ello, las narrativas suelen ser crípticas o poco interesantes para el estudiante de nivel medio.

El examen es el instrumento privilegiado para evaluar la memoria. Con él se mide la capacidad de retención a corto plazo de conceptos, fechas, lugares y eventos. En este instrumento de medición generalmente están ausentes los contenidos procedimentales y las habilidades estratégicas para el aprendizaje. En su diseño y aplicación difícilmente se contempla la

valoración de las capacidades de análisis, síntesis y abstracción.

Con relación a lo anterior, Gómez Carrasco y Miralles Martínez (2018) señalan lo siguiente: “... en los exámenes predomina una evaluación basada en la repetición acrítica de información puntual. Si saber historia no significa memorizar hechos, fechas y datos del pasado la evaluación del conocimiento histórico no puede limitarse a esos elementos” (p. 64).

En un proceso formativo tradicional está ausente el pensamiento crítico y la capacidad del alumno para la reconstruc-



“La bruja y el fauno”, 30 x 35, acrílico sobre madera aglomerada, 2020

ción de los procesos sociohistóricos bajo diversas lógicas. Estas habilidades del pensamiento solo pueden ser recuperadas a través de recursos que posibiliten una evaluación auténtica de lo que se aprende. Que realmente le sirvan tanto al profesor, para llevar a cabo la labor de realimentación continua y oportuna, como al estudiante, para ubicarse con relación al nivel de desarrollo de saberes que posee y para que, a través de ejercicios de metacognición asociados a la reflexión, revisar la manera como logra la obtención del conocimiento.

BALANCE PRELIMINAR SOBRE LAS ALTERNATIVAS DIDÁCTICAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

La tarea docente tiene como una de sus tareas centrales la transposición didáctica. Con ello busca la comprensión, la búsqueda

de significado y el desarrollo de competencias que le posibiliten al estudiante mantener el interés y lograr el conocimiento de los hechos sociohistóricos.

El proceso de transposición didáctica de la historia resulta muy limitado si se consideran los recursos disponibles, pero, sobre todo, los recursos efectivamente utilizados por el profesor.

Las lecciones derivadas de la experiencia nos indican que para contribuir al logro de los aprendizajes no basta saber de historia. Es necesario saber enseñar historia. La profesionalización de la tarea docente requiere que quienes ejercen el oficio de profesor tengan entre sus saberes básicos el conocimiento de sus alumnos, la planeación y la implementación creativa y flexible de las propuestas (o apuestas) didácticas, la evaluación y la realimentación continua. Todo esto como una suma de co-

nocimientos que conlleva a la reinención continua de la práctica docente cotidiana.

Desde la perspectiva de Gómez Carrasco y Miralles Martínez (2018), saber historia, más allá de la acumulación de datos, se asocia al desarrollo de un complejo proceso de pensamiento histórico. Este proceso se orienta hacia la articulación entre el pasado y el presente a la vinculación entre lo micro y lo macro (espacial y temporal) y al nexo entre los saberes históricos y la vida cotidiana del que aprende.

En una interpretación libre de la definición que presenta la Real Academia Española (RAE), los afanes encierran aspiraciones intensas derivadas de necesidades extremas que deben conducir a esfuerzos o empeños grandes que tienen que realizarse con premura. Este es, desde mi punto de vista, las circunstancias que acompañan desde el pasado al ejercicio de la profesión de enseñante de la historia. Los afanes de la enseñanza de la historia se centran en la capacidad de aprender a transformar sus saberes y sus prácticas con base en la investigación, la reflexión y el trabajo colegiado.

REFERENCIAS

Arias, D. H. (2015). “La enseñanza de las ciencias sociales en Colombia: lugar de las disciplinas y disputa por la hegemonía de un saber”. En *Revista de Estudios Sociales*. Núm. 52, abril. Recuperado el 5 noviembre de 2018 de: <http://journals.openedition.org/revestudsoc/9092>

Canfux, V. (2000). “La pedagogía tradicional”. En Colectivo de autores CEPES. *Tendencias pedagógicas en la realidad educativa actual*. Recuperado de: <file:///C:/Users/User/Desktop/Tendencias%20pedagogicas%20en%20la%20re%20-%20Veronica%20Canfux.pdf>

Carretero, M. y Voss, J. F. (Comps.). (2004). *Aprender y pensar la historia*. Buenos Aires: Amorrortu.

Carretero, M., Rosa, A. y González, M. F. (2006). *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Buenos Aires: Paidós.

De la Montaña, J. L. (2016). “Didáctica de la Historia y Epistemología Disciplinar. Notas para el debate y propuestas de intervención en la formación inicial del Profesorado”. En *CLÍO. History and History teaching*. Núm. 42. Recuperado de: <http://clio.rediris.es/n42/articulos/montana2016.pdf>

Gibaja Velázquez, J. C. (1998). “La historia que se hace, la historia que se aprende, la historia que se enseña”. En *Iber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*. Núm. 17.

Gómez Carrasco, C. y Miralles Martínez, P. (2018). “¿Pensar históricamente o memorizar el pasado? La evaluación de los contenidos históricos en la educación obligatoria en España”. En *Revista de Estudios Sociales*. Núm 52, abril. Recuperado de: <http://journals.openedition.org/revestudsoc/9020>

Plá, S. y Pagés, J. (2014). “Una mirada regional a la investigación en enseñanza de la historia en América Latina”. En Plá, S. y Pagés, J. (coord.). *La investigación en enseñanza de la historia en América Latina*. Ciudad de México: Bonilla Artigas-UPN.

Prats, J. (2017). “Retos y dificultades para la enseñanza de la historia”. En Sanz, P., Camañes, P., Molero, J. y Rodríguez, D. (eds.). *La historia en el aula. Innovación docente y enseñanza de la historia en la educación secundaria*. España: Milenio. Recuperado de <http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/Dificultades%20y%20retos%20para%20enseñar%20historia.pdf>

Sanz, P., Molero, Jesús y Rodríguez, D. (eds.). (2017). *La historia en el aula. Innovación docente y enseñanza de la historia en la educación secundaria*. Lérida: Milenio.