



SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL



EL PROFESOR DEL NIVEL PRIMARIA Y LA
EDUCACION HISTORICO-SOCIAL DEL
ESCOLAR

Enrique Nieto Leyva



Celaya, Gto., julio de 1999



UNIDAD 112
CELAYA, GTO.

**EL PROFESOR DEL NIVEL PRIMARIA Y LA
EDUCACION HISTORICO-SOCIAL DEL
ESCOLAR**

Enrique Nieto Leyva



**Tesina para obtener el grado de
Licenciado en Educación Primaria**

Celaya, Gto., julio de 1999.

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACIÓN

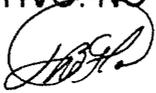
Celaya, Gto., 28 de julio de 1999.

C. PROF. ENRIQUE NIETO LEYVA
PRESENTE

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado: "*El profesor del nivel primaria y la educación histórico social*", opción *Tesina*, a propuesta del jurado integrado por la Lic. Cristina Malanca Heredia, *Presidente*; por el Lic. Tonatiuh Rosales Ayala, *Secretario* y por la Lic. Ada Teresita Méndez Moreno, *Vocal*, manifiesto a usted que reúne los requisitos establecidos al respecto por la institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional.

ATENTAMENTE
SUFRAGIO EFECTIVO. NO REELECCIÓN


ING. JOSÉ LUIS ZEPEDA GARRIDO
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN
DE LA UNIDAD 112
"Educar para transformar"



Secretaría de Educación
INSTITUTO GUANAJUATENSE DE ESTUDIOS
PEDAGÓGICOS DEL ESTADO DE GUANAJUATO
UNIDAD UPN 112 CELAYA

C. p. Comisión de Titulación de la Unidad UPN, para su conocimiento.



ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I LA EDUCACIÓN HISTÓRICO-SOCIAL EN LA PRÁCTICA DOCENTE ACTUAL	6
1.1 El contexto social y su incidencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje: en el caso de la escuela "Francisco I. Madero", Salvatierra.	6
1.2 El debate sobre la educación histórica en la escuela primaria	14
CAPÍTULO II LA HISTORIA COMO PROBLEMÁTICA DISCIPLINAR	21
2.1 Objeto de estudio y función de la historia	21
2.2 Metodología del historiador	22
2.3 La explicación histórica desde diversas perspectivas historiográficas	27
Historiografía greco-romana	
Historiografía cristiano-medieval	
Historiografía renacentista	
Historiografía de la ilustración	
Historiografía decimonónica	
Historiografía del siglo XX	
La nueva historia (los Annales)	
Historia serial y cuantitativa	
New Economic History	

CAPÍTULO III	PREOCUPACIONES DEL PROFESOR DE EDUCACIÓN PRIMARIA PARA LA EDUCACIÓN HISTÓRICO-SOCIAL	33
	3.1 La cientificidad del conocimiento histórico	33
	El positivismo	
	El idealismo weberiano	
	El marxismo	
	3.2 La problemática epistemológica	41
	3.3 Qué y cómo trabajar la historia para contribuir a la educación histórico-social del escolar	46
CONCLUSIONES		54
BIBLIOGRAFÍA		60

INTRODUCCIÓN

La educación primaria en México, a través de sus objetivos generales, se orienta a la formación integral del individuo para que éste se convierta en agente de su propio desenvolvimiento y de la sociedad a la cual pertenece. Sobre esta base, se plantea una educación de carácter formativo para que ésta se constituya en un verdadero factor de cambio, proporcionando valores, conocimientos, habilidades, conciencia y capacidad de autodeterminación para que el individuo sea capaz de construir una sociedad más equitativa e igualitaria.

Desde este enfoque uno de los objetivos de mayor trascendencia es el orientado a lograr una educación social, a fin de preparar al individuo para que comprenda la vida conjunta de los hombres como miembros de una sociedad y participe en su transformación. Que a través de la educación, el individuo sea capaz de explicarse su entorno social y que, *de manera consciente*, pueda incidir en esa transformación.

Una de las áreas programáticas que por su naturaleza se vincula directamente con el logro de estos propósitos de la educación primaria, es la historia. En efecto, ¿qué otra área programática puede acercar al individuo a explicarse su entorno social?, ¿cómo puede concebirse que el individuo sea capaz de transformar su entorno social de manera consciente, si no es capaz de conocer su propio devenir?

La historia es una ciencia interpretativa que genera explicaciones causales del proceso histórico, analizando los aspectos de la totalidad social y las causas del hecho mismo. Así, puede decirse que aprender historia es interpretar los hechos sociales desde su causalidad y desde un principio globalizador para

poder confrontar e interpretar los hechos sociales en los que se encuentra inmerso el individuo.

También puede decirse, desde este punto de vista, que la historia permite explicar el presente a través del pasado para que el individuo sea capaz de analizar su realidad social y pueda transformarla en el beneficio colectivo. ¿Puede concebirse la enseñanza de la historia orientada hacia otra finalidad?

Ahora bien, en el plano de lo pragmático, aprender historia debería tener una utilidad práctica para el sujeto que la aprende; de no ser así ¿qué importancia podría dársele a su aprendizaje? De eso hablaremos en este trabajo, pero nuestras concepciones de lo utilitario no tienen que ver con la idea difundida por el pragmatismo sino con la necesidad de formar sujetos capaces de entender los fenómenos sociales, capaces de hacer –a lo largo de un proceso no exento de complejidades- una lectura crítica de la realidad. Hablamos entonces, de que la escuela debe favorecer una educación histórica. En eso radicaría la “utilidad”, para el sujeto, del aprendizaje de esta asignatura.

A pesar de las consideraciones anteriores, mediante una observación crítica de la práctica docente, en la educación primaria puede decirse que la enseñanza de esta disciplina no cumple con las expectativas arriba mencionadas. En el aprendizaje de la historia se observa una actitud indiferente, e incluso de rechazo, por parte de los alumnos y falta de atención e interés en el discurso. Estos son los calificativos dominantes de la actitud de los escolares hacia esta asignatura. Por su parte, el profesor realiza la enseñanza de esta asignatura mediante una metodología tradicionalista que promueve aprendizajes memorísticos, desconectados de la realidad del escolar y como consecuencia, los alumnos obtienen aprendizajes intrascendentes. Con relación a lo anterior cabría cuestionar ¿qué tipo de historia se enseña en la escuela primaria?, ¿cuáles son las expectativas de los

docentes al enseñar historia?, ¿qué concepción de la historia prevalece en los maestros de educación primaria?

Desde la perspectiva de este trabajo, los deficientes aprendizajes de los contenidos históricos tienen como causas el uso de estrategias y metodologías inadecuadas que en poco o nada favorecen el aprendizaje de los alumnos. Por tal motivo, en esta investigación documental, se busca indagar qué debe saber el profesor para poder proponer una didáctica de la historia que permita al alumno obtener una educación histórico-social. A su vez, sin una educación histórica el profesor está imposibilitado para mediar entre la historia como contenido de aprendizaje y el escolar; solamente si el profesor cuenta con una educación de este tipo, podrá ofrecer a los alumnos una educación histórico-social.

Al intentar realizar el análisis para conocer la problemática en que se encuentra inmersa la enseñanza de la historia y las posibilidades de solución existentes, penetramos en un mundo de bibliografías que rescatan y analizan la complejidad de factores y elementos intervinientes y seguras causas de deficientes aprendizajes en el alumno. Esto nos obligó a limitar el objeto de estudio de esta investigación, en la que estaremos reflexionando sólo en relación con los elementos que, a nuestro juicio, el docente debe conocer para poder formar alumnos críticos y reflexivos que sean capaces de analizar y contribuir a transformar conscientemente su realidad social. O sea, que en este trabajo, centramos la atención en el profesor y en el tipo de saberes que se requiere tenga, para educar históricamente. Estos saberes, son parte de las fuentes curriculares. Queda pendiente, para una futura investigación, el análisis de los elementos que inciden en el aprendizaje de los contenidos históricos y las consecuencias didácticas que esto supone en cuanto al diseño de estrategias más adecuadas que faciliten dicho aprendizaje.

En el aspecto disciplinar la explicación del problema planteado en este trabajo tiene como fundamento teórico un enfoque basado, en parte, en el materialismo histórico y, en parte, en las concepciones weberianas por considerarlas las más adecuado para una explicación histórica y necesarias para poder ofrecer una educación histórico-social. La psicogenética por su parte, sirvió de fundamento para presentar el aspecto epistemológico relativo a la construcción del conocimiento científico.

El trabajo se ha estructurado de la siguiente manera: en el primer capítulo se plantea la problemática y las falsas concepciones que del conocimiento histórico tienen los padres de familia, alumnos y adultos que constituyen la comunidad. Por otra parte, se reflexiona sobre la falta de claridad que el docente tiene de los objetivos que se persiguen con la enseñanza de la historia y, además, sobre el desconocimiento de las características disciplinares propias de esta ciencia.

En el segundo capítulo, se presenta el objeto de estudio y la metodología propia de la historia, el trabajo del historiador, así como las diferentes concepciones teóricas que explican el cómo se ha concebido a la disciplina históricamente.

En el tercer capítulo, se hace un análisis de los elementos que estructuran al conocimiento histórico: el aparato conceptual con el que toda ciencia define y organiza la realidad que estudia, así como las nociones propias de esta disciplina.

La metodología empleada para la elaboración de este trabajo fue fundamentalmente la de lectura, clasificación y análisis de textos, los cuales fueron seleccionados de acuerdo con las necesidades propias de la investigación. Se elaboraron fichas de autor que permitieron la formación de

un fichero a partir del desarrollo de un esquema de trabajo previamente establecido.

Al concluir este trabajo de investigación y tomar conciencia de la problemática existente en la enseñanza de la historia en la escuela primaria, se hace evidente la necesidad de que la práctica docente sea transformada y orientada hacia una educación histórico-social. Pensando en la posibilidad de que también otras prácticas sean innovadas, queda la esperanza de que esta tesina sea útil a los docentes que tengan oportunidad de leerla, y que en ella encuentren parte de la justificación teórica que los conduzca a un mayor compromiso para la construcción de una nueva sociedad.

CAPÍTULO I

LA EDUCACIÓN HISTÓRICO-SOCIAL EN LA PRÁCTICA DOCENTE ACTUAL

1.1 El contexto social y su incidencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje: el caso de la escuela "Francisco I. Madero", Salvatierra

La importancia de este eje de análisis reside en poder conocer la concepción que socialmente se tiene de la enseñanza de la historia, así como de las expectativas y la finalidad de su aprendizaje.

La escuela primaria "Francisco I. Madero" donde se realizan los servicios educativos está situada en la colonia División del Norte, del municipio de Salvatierra, Gto. Dicha comunidad, ubicada a diez minutos sobre la carretera de Acámbaro, Gto., es un asentamiento irregular que vio su origen hacia el año de 1984 cuando los habitantes de comunidades circunvecinas así como de la propia cabecera municipal, todos ellos de escasos recursos económicos, invadieron un predio ejidal con el afán de construir sus viviendas.

Las viviendas son en su mayoría construcciones de tabique con piso de tierra y techo de lámina con dos habitaciones: una es el dormitorio y otra la cocina. No hay drenaje y se usan letrinas mal acondicionadas. El servicio de agua potable se instaló hace apenas un año. Hay electrificación y las familias poseen algunos aparatos electrónicos: plancha, licuadora, radiograbadora y televisión.

La colonia cuenta con un delegado municipal quien desempeña funciones administrativas y sirve de gestor de las necesidades de la comunidad con la presidencia municipal y demás instancias civiles.

El 90% de la población económicamente activa está subempleada: son vendedores ambulantes, jornaleros, trabajadores domésticos, boleros, etc.

Existe además una cantidad considerable de jóvenes en edad de laborar que se encuentran desempleados por falta de ofertas de trabajo. En la comunidad de Salvatierra existe una empresa de relativa importancia pero no tiene capacidad para dar empleo a la mano de obra existente.

De acuerdo a un cuestionario aplicado al grupo a mi cargo, el nivel de escolaridad con que cuentan los padres de familia de los alumnos que se atienden es bajo: de cincuenta alumnos del grupo, el 60% de sus padres no concluyó la educación primaria; el 28% la concluyó y el 12% cursó la secundaria aunque algunos de ellos sin terminarla. Este nivel de escolaridad permite inferir el nivel de información y de cultura prevaleciente.

Siendo una de las intenciones de este trabajo conocer las expectativas tanto de los padres como de los alumnos acerca de la estancia de estos últimos en la escuela primaria, así como la concepción que tienen éstos del aprendizaje de la historia en este nivel educativo, se realizó un cuestionario cuyas respuestas, registradas en este documento, son significativas.

Cuestionados: padres de familia.

Pregunta No. 1. ¿Por qué es importante que los niños asistan a la escuela primaria?

Respuestas:

- Para que sean hombres de bien cuando sean mayores.
- Para que puedan vivir mejor cuando sean grandes.

- Para que encuentren un buen trabajo cuando sean adultos y vivan mejor que ahora.

Pregunta No. 2. ¿Cuáles materias (áreas programáticas) consideran ustedes más importantes en la escuela primaria?

Respuestas:

- Las áreas de Español y Matemáticas, aunque algunos incluyeron el área de Ciencias Naturales. Un número reducido de padres contestaron que todas las áreas tenían importancia.

Pregunta No. 3. ¿Hasta dónde creen ustedes que puedan estudiar sus hijos?

Respuestas:

- La minoría señaló que esperaba que sus hijos pudieran estudiar una carrera aunque fuera corta, como por ejemplo una carrera técnica. Otros argumentaron que sus aspiraciones eran que aunque fuera la secundaria.

La concordancia sobre una de las limitantes para que sus hijos aspiraran a cursar una carrera profesional fue, de manera unánime, el factor económico. Las razones que dieron, son conocidas sobradamente: las percepciones salariales del padre de familia como insuficientes para aspirar a solventar los gastos generales de cursar una carrera.

A partir de las respuestas dadas por los padres de familia en este cuestionario se puede llegar a conclusiones mínimas (la experiencia en el medio permite suponer que las conclusiones son confiables):

- Los padres conciben la educación primaria como un factor de movilidad social pues consideran que con estos estudios sus hijos podrán obtener un

buen empleo en el momento en que se integren a la vida productiva. El buen empleo lo consideran desde el aspecto económico; esto es, a mejor empleo mejor salario y como consecuencia de ello mejores condiciones de vida.

- En cuanto a las respuestas de la segunda pregunta, se puede concluir que la importancia que se le confiere a la educación primaria oscila entre dos o tres áreas programáticas: español, matemáticas y ciencias naturales. El aprendizaje de estas asignaturas se justifica en cuanto a que son éstas las áreas que aportan los conocimientos más importantes para la obtención de un buen empleo. La concepción de los padres de familia es que entre mayor dominio de los conocimientos de estas asignaturas tenga el alumno, mayores probabilidades tendrá de adquirir un empleo mejor remunerado. Podemos observar cómo se atribuye a estas asignaturas una importancia utilitaria. Los padres de familia esperan que la educación primaria pueda aportar a sus hijos conocimientos y habilidades más prácticas, y ven en estas áreas la posibilidad de obtenerlos. La historia no aparece en las reflexiones.
- Acerca de la respuesta a la tercera pregunta, los padres admiten la necesidad de que sus hijos puedan estudiar una carrera aunque sea técnica, según argumentan. Sin embargo admiten la exigencia económica que ello implica y aceptan las limitaciones de su salario que limita la preparación académica de sus hijos. De tal suerte que “se conforman”, en su mayoría, con que logren cursar el nivel secundario. Este “conformismo” también tiene que ver, obviamente, con la cultura dominante en este grupo. Esta concede poca relevancia a la preparación académica y aún menos relevancia a la preparación académica de las mujeres.

Cuestionados: alumnos.

Pregunta No. 1. ¿Por qué asisten a la escuela primaria?

Respuestas:

- La respuesta generalizada a esta pregunta fue que quien estudia puede obtener un mejor empleo y con ello mejores condiciones de vida. Cabe señalar que hubo alumnos que argumentaron que conocían a quienes habían estudiado la secundaria y que tenían un trabajo igual que otros que no la habían cursado.
- Las conclusiones a las que llegaron algunos alumnos, particularmente los de mayor edad, fueron que cursar el nivel primaria e incluso la secundaria no era garantía de que pudieran obtener un buen empleo cuando fueran grandes.

Pregunta No. 2. ¿Qué materia te gusta más?

Respuestas:

- La respuesta emitida por los alumnos fue principalmente hacia el área de matemáticas: de 50 alumnos del grupo, 26 respondieron que gustaban de las matemáticas; 14 del español, 8 de las ciencias naturales y solamente 5 respondieron que preferían la historia.

Pregunta No. 3. ¿Hasta qué nivel escolar te gustaría estudiar?

Respuestas:

- La mayoría respondió que esperaba llegar hasta el nivel secundaria, aunque un grupo reducido manifestó que únicamente terminaría la primaria. Al parecer, estos alumnos evidencian la dificultad para continuar sus

estudios por la situación económica tan precaria que limita la continuidad de su preparación académica.

- Las respuestas emitidas por los alumnos nos permiten analizar la concepción que tienen de la función de la educación primaria y la utilidad que ellos esperan de ésta. La preferencia de los alumnos hacia las áreas de español, matemáticas y ciencias naturales nos confirman la concepción social de una educación utilitaria que permita al sujeto la obtención de un empleo mejor remunerado que el que poseen sus padres.

Cuestionados: padres de familia, otros adultos con quienes convive el niño.

Pregunta No. 1. ¿Para qué estudiar historia en la escuela primaria?

Respuestas:

- Para conocer nuestro origen como mexicanos.
- Para saber como era la gente del pasado y como vivían antes.
- Porque se estudian cosas muy importantes.
- Para saber de la independencia, los héroes y de muchas cosas

Pregunta No. 2. ¿Le gusta la historia? ¿Le parece interesante?

Respuestas:

- Sí me gusta mucho. Me parece interesante y educativa.
- Sí me gusta. Es interesante saber por ejemplo cómo Miguel Hidalgo peleó por la Independencia.
- Sí me gusta mucho. Es interesante saber de Hidalgo y de México.

- Sí es interesante. Me gusta mucho porque cuando leo es como si estuviéramos viviendo los tiempos de la Independencia de México.

Cuestionados: alumnos de sexto grado de primaria.

Pregunta No. 1. ¿Te gusta estudiar historia? ¿ Por qué?.

Respuestas:

El 65% de las respuestas dadas a esta cuestión fueron afirmativas. Los argumentos fueron: porque la historia nos dice cosas muy importantes; porque nos habla de los héroes de la Independencia y de la Revolución; porque nos enseña a ver el pasado; porque nos enseña cosas de nuestra patria; porque nos enseña la historia de México y cómo era antes de que naciéramos.

El 35% restante de los alumnos respondieron negativamente:

- No me gusta porque me aburro mucho cuando la estudio.
- No me gusta, me da mucho sueño cuando la estudio en el salón.

De acuerdo con las respuestas de padres de familia, adultos con quienes convive el niño y el propio alumno, puede inferirse que la historia es entendida como el conocimiento de hechos humanos heroicos que fueron realizados en el pasado. El desconocimiento, por otra parte, de las causas que originaron estos hechos es evidente pues no hacen mención de ellas, además de no concebir en el conocimiento del pasado una utilidad práctica.

Pregunta No. 2. ¿Qué estudia la historia?

Respuestas:

Estudia nuestro pasado y cómo fue la guerra, cómo maltrataban a los indios y cómo nuestros héroes salvaron a México. Estudia cómo eran las cosas hace mucho tiempo y que nosotros no sabíamos y las aprendemos en la escuela. Estudia a los héroes como Hidalgo, Morelos y Benito Juárez. Estudia cosas que pasaron antes; cómo era la vida y cómo había tantas injusticias con los indios.

Pregunta No. 3. ¿Para qué sirve estudiar historia en la escuela primaria?

- Para saber cosas que sucedieron hace mucho tiempo en nuestro país y que nosotros no sabíamos.
- Para saber de todos los héroes que lucharon por la patria.
- Me sirve para responder los cuestionarios y las pruebas que me hacen en la escuela.

Pregunta No. 4. ¿A qué dedicas el tiempo libre?

Respuesta:

- A jugar, hacer la tarea y ver televisión.

En conclusión y de acuerdo a las evidencias recogidas, podría inferirse que la escuela no cumple con los propósitos para los cuales la historia ha sido incluida en los planes y programas de estudio de educación primaria que son los de ofrecer una educación social, pues el individuo a través del tiempo, solamente puede recordar algunos datos aislados en materia de fechas y nombres de personajes, sin relación alguna con los procesos históricos.

El conocimiento de la historia que realiza el sujeto escolar es un conocimiento desvinculado de su realidad, por tal motivo no es capaz de hacer una interpretación de su realidad por medio de este conocimiento.

Los sujetos escolares demuestran apatía hacia el aprendizaje de esta asignatura al no encontrar utilidad en este conocimiento.

La enseñanza de la historia en la escuela primaria no ha obtenido los propósitos anteriormente planteados; tradicionalmente ha sido utilizada únicamente como asignatura para promover el sentimiento nacionalista en los ciudadanos. Puede decirse que su enseñanza responde a un adoctrinamiento hacia la aceptación de una sociedad totalmente formada, la cual no admite cuestionamiento alguno.

1.2 El debate sobre la educación histórica en la escuela primaria

La educación es un hecho social porque se produce y realiza en el seno de la sociedad y porque su contenido proviene del grupo social en el cual se realiza. De esta forma puede decirse que el hombre es formado por el grupo social del cual forma parte pues es de dicho grupo, de donde el individuo aprenderá los hábitos, costumbres, lenguaje, concepción del mundo y formas de usarlas, etc.

Por otra parte, el proceso educativo es un hecho intencional, un proyecto donde se plasman los objetivos que se persiguen, los contenidos y la metodología, así como la evaluación de las acciones y cuya finalidad es formar al hombre y a la sociedad de acuerdo con una concepción preestablecida.

Es el Estado quien define los propósitos del sistema educativo y es a través del curriculum como se explicita el proyecto educativo, sus objetivos, contenidos, metodología, enfoques, criterios de evaluación etc., así como la normatividad necesaria. Se trata de que el proyecto educativo se realice dentro de los márgenes previstos para así lograr los objetivos proyectados.

En el caso específico de la educación primaria en México, ésta, a través de sus objetivos generales, se orienta hacia la formación integral del individuo: se pretende desarrollar en el escolar las capacidades adecuadas para que se convierta en un agente de su propio desenvolvimiento, así como de la sociedad de la cual forma parte. O sea que se pretende que la educación sea un proceso formativo, un factor de cambio que proporcione al individuo conocimientos, valores y una capacidad de autodeterminación que lo lleven a construir una sociedad cada día más justa e igualitaria. Desde esta perspectiva, uno de los propósitos de mayor trascendencia es el de ofrecer a la sociedad una educación social cuya finalidad sea la de preparar al individuo para que comprenda su entorno social y capacitarlo para su participación consciente dentro de la sociedad. Que a través de la educación sea el individuo capaz de explicarse la vida conjunta de los hombres y pueda incidir conscientemente en su transformación.

Sin embargo, aún cuando lo anterior se encuentra implícito en los propósitos de la educación básica, ésta no ha cumplido con los objetivos arriba expuestos. En efecto, una educación social está todavía muy lejos de alcanzarse pues existe un descuido de este tipo de educación desde la elaboración misma del currículo. En ésta, puede constatarse, para el ámbito de lo social, un abandono de la educación histórica y un privilegio hacia otras áreas de estudio: se observa que, de las áreas que componen los planes y programas de estudio, al español y las matemáticas le son asignados seis y

cinco horas por semana respectivamente, a las ciencias naturales tres horas, a la historia únicamente una y media horas por semana. De esta forma, aún cuando queda de manifiesto en dichos planes y programas que el derecho a la educación es una condición para que en la sociedad se ejerciten la libertad, la justicia y la democracia y que, una educación histórica adecuada es el elemento que puede lograrlo pues es la historia la única asignatura de la educación básica que permite al individuo una reflexión y explicación de su entorno social, es evidente el abandono que existe hacia esta asignatura; ¿cómo puede el individuo conocer su entorno social e incidir en su transformación si a la historia como contenido programático se le relega a un segundo plano?

Lo anterior refleja sólo una parte de la problemática compleja en la que se encuentra inmersa la enseñanza de la historia. En efecto, también está el tema de la relación maestro de primaria-historia. Por una parte, los docentes no tienen claro cuál es el objeto de estudio de la historia como ciencia, lo que los lleva a aceptar la historia oficial sin el menor cuestionamiento. Existe también un desconocimiento total de la metodología propia de la historia como ciencia o sea de la lógica con que está construida, de cómo es escrita. Por otra parte, existe también un desconocimiento total de la metodología adecuada para la enseñanza de esta asignatura. Para la mayoría de los docentes la enseñanza de esta ciencia se reduce a promover el aprendizaje memorístico de datos (hechos, fechas y personajes) que no tienen conexión alguna con la realidad del alumno. Como consecuencia de ello, el conocimiento de la historia se convierte en un conocimiento intrascendente que no tiene ninguna significación para el escolar. La metodología utilizada se limita a lecturas comentadas del libro de texto, cuestionarios para que los alumnos los resuelvan y memoricen pues éstos serán la base para la evaluación, además de los resúmenes que el alumno debe elaborar. Los

docentes no recurren a material especializado para fundamentar la enseñanza de esta asignatura y utilizan como fuente única el libro de texto gratuito. Es por esto, por lo que puede decirse que en la escuela primaria sólo se "enseña" la historia oficial pero inadecuadamente en cuanto a la posibilidad de lograr esa educación social de que se hablaba en párrafos anteriores.

Como síntesis de la problemática hasta aquí expuesta, se puede señalar que hay una práctica irreflexiva que orienta aprendizajes memorísticos e intrascendentes que no proporcionan "utilidad" alguna al sujeto que los adquiere y que, además, carecen de significación para éste. Otro elemento de la misma problemática es el divorcio que existe entre las expectativas sobre el logro de una educación y la temática de los contenidos históricos, esto es, la incongruencia entre el manejo y tipo de contenidos históricos y los propósitos que una educación social plantea. De acuerdo con lo anterior, puede plantearse que el alumno no es capaz de analizar su realidad social por el tipo de conocimiento histórico y la forma en que se trabaja en la escuela primaria. Lejos de poder interpretar su realidad social, el alumno solamente reproduce las versiones de la realidad que recibe, incluida la versión de la historia oficial, sin ser capaz de hacer un análisis crítico de ellas.

Reiterando, se observa un desfase entre el discurso que plantea una educación social que forme a un sujeto crítico capaz de comprender su realidad social y de incidir conscientemente en su transformación y la educación concreta que recibe el alumno: aprendizaje memorístico basado en la mecanización y escasa reflexión que fortalezca el pensamiento crítico.

Por otra parte, a la educación histórica no se le concede la importancia que requiere. Como ya se hizo mención, en los planes y programas de estudio no se valora de igual manera a las diferentes áreas de estudio que los componen. La calidad de la educación es interpretada bajo indicadores orientados a

conocer qué tanto ha aprendido el alumno en las áreas de español y matemáticas; el conocimiento de la historia está fuera de las consideraciones de dichos indicadores.

Nuestra sociedad se caracteriza por encontrarse inmersa en un sistema socioeconómico capitalista, condición que orienta a la educación con el fin de adaptar la conciencia de los individuos a los procesos de trabajo. En este sentido, la función de la historia es desvirtuada, alejándola de su tarea fundamental que es la de explicar al individuo su realidad social. Esto es así porque en la versión de la historia oficial inciden múltiples factores políticos, económicos, sociales, ideológicos, culturales, etc. Con ello puede decirse que la enseñanza de la historia en la escuela primaria responde a intereses de clase y, por lo tanto, esa es la razón por la que es utilizada con fines ajenos a los del logro de una educación social.

Pero si bien es cierto que parte de la problemática sobre la enseñanza de la historia se encuentra al exterior de la escuela, hay un proceso de enseñanza-aprendizaje que enfrenta dificultades y es necesario encontrar propuestas de solución. Partiendo precisamente de las dificultades que enfrenta el docente en sus prácticas, de su falta de claridad con relación a los objetivos conceptuales y cognitivos que se persiguen con la enseñanza de esta asignatura, cabría preguntarse si es posible que un profesor (en particular el de sexto grado) de educación primaria sin tener él mismo una educación histórica que le permita comprender y participar en la transformación de la realidad social en que se mueve como un sujeto crítico y constructor de conocimientos, pueda cumplir con el deber ser de la educación en cuanto a proponer alternativas orientadas a formar alumnos con conciencia social.

Sobre lo anterior, una hipótesis inicial es que si el maestro, independientemente del nivel educativo en que labore, obtiene él mismo una

educación histórica, será capaz de formar alumnos aptos para comprender el devenir de la sociedad y por lo tanto el mundo en que vive. O sea, será capaz de dar una educación histórico-social.

De acuerdo con lo analizado, es posible apreciar que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia se encuentra inmerso en una problemática de gran complejidad, que trasciende del estudio de grandes personajes que pueden ser calificados como buenos y malos. El hecho de que esta asignatura sea concebida de esta forma tiene como posibles causas, el que la historia siempre ha sido enseñada así porque los docentes continúan teniendo esta concepción de la historia y su objeto, pues su formación ha estado limitada al conocimiento de ciertas técnicas de enseñanza lo que no permite una visión diferente de la misma. Una historia como producto de la voluntad de individuos privilegiados es más fácil de entender que un proceso histórico en el que la acción de múltiples factores que interactúan dan como resultado causas que son difíciles de desentrañar. Así, el cambio de rumbo sobre la enseñanza-aprendizaje de esta asignatura debe estar orientado hacia el logro de una educación histórica. Pero hablar de educación histórica (también histórico-social como la denominamos en este trabajo) implica considerar dos dimensiones:

1. la de la disciplina científica, que trasciende lo descriptivo y que se inserta en el plano de la explicación, la interrelación de fenómenos y conceptualizaciones, etc.
2. la de la enseñanza de esa disciplina, la de la historia como objeto de enseñanza donde no es posible sólo pretender el desarrollo de la habilidad memorística, sino que hay que apoyar desarrollo de destrezas, adquisición de información, construcción de conocimientos, actitudes, cultura, etc.

Estos aspectos deben ser conocidos por el profesor que quiere trabajar para educar históricamente.

Por eso, en este trabajo se pretenden aportar algunas reflexiones que nos conduzcan, precisamente, al conocimiento de esta problemática bidimensional a que se encuentra enfrentado el profesor de historia.

Para hacerlo, hemos considerado estructurar el discurso en torno a los siguientes ejes de análisis:

- el objeto de estudio de la historia
- la metodología del historiador
- la explicación histórica desde diversas perspectivas teóricas
- la problemática epistemológica en la construcción del conocimiento histórico

Las condiciones ideológico-culturales que prevalecen en el contexto social inciden de manera fundamental en la problemática existente de la enseñanza-aprendizaje. La concepción social de una historia moralizante, que responde a intereses de clase, permea en los diversos estratos sociales y es tomada como una orientación adecuada. La práctica docente, por su parte, está impregnada de esta falsa concepción histórica. Como resultado de una preparación profesional inadecuada, el profesor se convierte, inconscientemente, en un reproductor de la ideología dominante. Intentemos trascender de ese nivel, comenzando por responder a la pregunta: ¿cuál es la problemática disciplinar de la ciencia histórica?

CAPÍTULO II

LA HISTORIA COMO PROBLEMÁTICA DISCIPLINAR

El hombre produce mediante sus actos cambios en la sociedad. Dichos actos son la esencia de la historia; puede decirse entonces que la historia es el resultado de las acciones humanas. Estas acciones dejan huellas tanto en el entorno físico como en la memoria de los hombres. Pero reconstruir el pasado es una compleja y ardua tarea que exige el uso de una metodología que conduzca a una interpretación de ese pasado. Esa reconstrucción no está exenta de ideología.

Un análisis historiográfico permite observar qué le ha interesado al hombre de ese pasado, qué elementos de la actividad humana le han preocupado, qué le ha interesado rescatar de una masa de hechos, de datos.

Esta utilización de la historia no ha cesado y por eso todavía hoy, la necesidad de una historia explicativa está vigente una historia que permita la reflexión y explicación de los hechos humanos y que a la vez sea instrumento de interpretación de la realidad social actual.

2.1 Objeto de estudio y función de la historia

El concepto de qué es la historia no es único, esto es: no existe una sola definición de lo que se entiende por historia. Los griegos la definían como "tratar de saber", "indagar", "informarse". Por su parte, en las lenguas romances pueden encontrarse definiciones como: "la indagación de las acciones realizadas por los hombres"; o también "indagar sobre lo que han

realizado los hombres”. Para Marc Bloch esta disciplina es la “ciencia de los hombres en el tiempo”.

Estas son sólo algunas concepciones de lo que se ha entendido y entiende por historia. Pero si se continúan analizando las diferentes concepciones que tratan de definir lo que es esta ciencia, podemos encontrar que el denominador común es el identificar a la historia como el estudio de los hechos humanos en el tiempo.

De acuerdo con lo anterior, podemos conceptualizar a la historia como una ciencia explicativa cuyo objeto de estudio son las transformaciones sociales, causas y resultado de las acciones humanas a través del tiempo.

Ahora bien, el estudio histórico, como actividad intelectual, no puede entenderse como un fin en sí mismo; el conocimiento del pasado se justifica solamente si está al servicio del presente. Por eso el conocimiento de la historia puede entenderse como una opción política, siendo el hombre, además, un ser político. Desde esta perspectiva, la historia se convierte en el vínculo que relaciona el pasado con el presente, comprendiéndose este último como producto de ese pasado. La búsqueda de las causas como origen de las transformaciones sociales convierten a esta ciencia en una disciplina analítica y explicativa, pues su función es no sólo describir el cómo, cuándo y quién de un hecho histórico, sino también el por qué. Sin este último elemento la función de una historia crítica y explicativa estaría incompleta.

2.2 La metodología del historiador

El trabajo del historiador es investigar sobre los hechos pasados, es esclarecer y dar a conocer los eventos de la humanidad y establecer la relación que entre éstos existe para poder realizar la explicación de la historia. Para ello, el

historiador se apoya en una gran diversidad de fuentes para poder reconstruir los hechos históricos, pero por lo general la observación de los hechos del pasado por parte del historiador es indirecta. El investigador, en la gran mayoría de los casos, obtiene la información a través de las fuentes y casi nunca es testigo presencial de los hechos que investiga.

De esta forma, el historiador no hace su tarea sobre la "historia real"¹ que no es otra cosa que el hecho mismo, sino que su trabajo se enfoca prácticamente al estudio de hechos sucedidos con anterioridad y en los que el investigador no estuvo presente. Por tal motivo se ha dicho que la tarea del historiador es la de hacer una "historia contada". Esta historia contada es el relato mismo sobre la "historia real", es la historia que se recoge y se plasma en documentos, libros, revistas, periódicos, anécdotas, etc. Así, la historia contada es una versión de la historia real: el investigador formula y reconstruye la historia a partir de las fuentes a que tiene acceso y la reconstruye a través de la historia contada. La labor de reconstrucción que hace el historiador conforma un saber, un cuerpo de conocimientos.

De lo anterior se deduce entonces que la historia contada es la única a la que se puede acceder como objeto de conocimiento y que el conocimiento histórico se realiza a través del análisis de las fuentes que son las huellas donde queda plasmada la información de la actividad del hombre en el transcurrir del tiempo. Por esto, el historiador tiene acceso, a través de las fuentes, únicamente a una parcela de la realidad que estudia.

Analícemos esto último. La historia contada es narrativa y hace uso del lenguaje para poder llevar a cabo esta narración. Pero la historia contada no puede presentar la totalidad del hecho histórico sino únicamente una parte de

¹ Aroldo Aguirre Wences. "El relato histórico al filo de la realidad y la explicación". *Construcción del conocimiento de la historia en la escuela primaria. Antología Complementaria*. UPN, Méx., 1996, p. 44.

los elementos que componen dicha realidad, porque no es posible que un individuo (o un historiador) logre captar y rememorar todos los detalles de un hecho vivido por lo que al contarlo o recrearlo hace mención únicamente de los elementos o detalles que considera esenciales, eliminando gran cantidad de ellos. Por tal motivo puede afirmarse que la narración de un hecho (historia contada), es sólo una recreación incompleta de la historia real.

Además de presentar únicamente una parcela de la realidad, las fuentes que son la base en la cual el historiador realiza su trabajo, tienen otra característica. Estos testimonios o fuentes pueden tener o no la intencionalidad de informar a la posteridad. Existen por ejemplo, testimonios de vivienda, de vestido, de utensilios, herramientas, etc. que el hombre ha utilizado y que han quedado y permanecido en el tiempo y son de gran ayuda para el historiador en su tarea de reconstruir la historia. Estos testimonios, puede decirse así, no fueron elaborados con la intención de informar a la posteridad; son únicamente elementos materiales que fueron utilizados en la vida cotidiana pero que son de gran ayuda para la recreación. El otro tipo de fuente es aquella que ha sido elaborada expresamente para informar o instruir a los lectores: crónicas, memorias etc., las cuales son elaboradas con una firme intención de sus autores, mas esa intención no siempre es con el afán de informar la verdad. Así por ejemplo, podemos saber que un periódico contiene gran parte de su información manejada para crear una falsa opinión del público, favoreciendo a un individuo o grupo. Se sabe, por otra parte que, por ejemplo en los discursos políticos, informes, memorias, etc., parte de su contenido puede ser presentado tendenciosamente con la finalidad de engañar y manipular. El ocultamiento de fuentes es también otra situación que no debe dejar de mencionarse; ésta suele ser una práctica del poder; una consecuencia de la lucha de clases. Como ejemplo se puede hacer mención de los informes del movimiento estudiantil del 68 en México y de la forma en

que las autoridades han opuesto resistencia a presentarlos a la opinión pública. Por eso reiteramos que la ocultación es una de las prácticas de control del pasado de que hace uso frecuentemente el poder.

En síntesis, el trabajo del historiador se realiza, por una parte, con testimonios que suelen presentar una parte reducida de la realidad y por otra parte, sin todos los testimonios posibles porque éstos pueden ser ocultados. En el mejor de los casos, cuando se cuenta con ellos, hay que considerar si el contenido ha sido o no manipulado para tergiversar la realidad histórica. El trabajo del investigador se ve así, de acuerdo con las características de las fuentes, ante un panorama incompleto de los hechos históricos, pues las fuentes por sí mismas no pueden presentar el hecho de manera total. Por otra parte, las fuentes que tienen la característica de haber sido elaboradas con la intención de informar a otros individuos es obvio que cuentan con un autor y éste posee una ideología (ideas, conceptos, valores, educación, religión, etc.) que lo inducen a tener simpatía hacia un grupo de personas, porque en la sociedad se establecen grupos sociales de acuerdo con sus intereses y ello lo conducirá necesariamente a escribir la crónica o relato con parcialidad aunque ésta puede ser consciente o inconsciente. Los documentos escritos son, sin duda, los más valiosos para la investigación histórica, pero también son los más cargados de ideología. El historiador selecciona y organiza las fuentes de acuerdo a su autenticidad y credibilidad. Además de esto, sufre de la ocultación de las fuentes históricas; de contar con ellas, estaría en la posibilidad de realizar su tarea en condiciones más favorables y con un sustento mejor para las aseveraciones que pudiera realizar.

Construir la historia es narrarla, es dar a conocer los episodios interrelacionándolos. Los hechos históricos se relacionan reflexionando sobre las acciones de los hombres, rastreando sus motivos y atribuyéndoles

consecuencias. Así, la narración histórica puede ser tomada como una hipótesis pues las relaciones que en ella se establecen no son evidentes ni verificables. De esta manera, la historia, al ser hipotética y no poder verificar las relaciones que el historiador establece entre los hechos, es una ciencia, aunque analítica y explicativa, subjetiva o conjetural.

Claro que lo señalado corresponde a una posición teórico-metodológica que reivindicando la posibilidad de la cientificidad del conocimiento histórico, enfatiza el carácter provisional del discurso (del producto de la investigación).

En efecto, aun cuando la complejidad del trabajo lleva al historiador a recurrir en mucho a la conjetura, esta tarea no está a merced de la fantasía o de procedimientos arbitrarios. Como ya se mencionara, el historiador realiza primeramente una crítica de las fuentes en cuanto a la autenticidad, valiéndose de las ciencias auxiliares, y realiza un análisis minucioso de lo posible de los aspectos narrados en las fuentes, fundando su trabajo en el postulado de "la eterna identidad de la naturaleza humana"², que plantea que las necesidades naturales y las fuerzas físicas que estimularon a las sociedades pasadas, son las mismas que operan en las sociedades actuales. Así, entender al ser humano actual es entender al hombre en el tiempo para lo cual hay que rastrear sus motivaciones y las consecuencias de sus actos. Por otra parte, en la reconstrucción de la historia el historiador utiliza el método crítico que no es otra cosa que la psicología aplicada³, o lo que podría llamarse análisis hermenéutico que esclarece lo que subyace en las fuentes construyendo así la historia. Mediante todo este procedimiento, la historia ha adquirido el estatuto de ciencia.

² Henri Pirenne. "¿Qué están tratando de hacer los historiadores?". *Eslabones. Revista semestral de estudios sociales*. No. 1 enero-junio. Méx., 1994, pp. XXII-XXXI.

³ Marc Bloch. "Metodología histórica y reflexiva para el lector curioso del método". *Ibidem*. pp. III y XI.

2.3 La explicación histórica desde diversas perspectivas historiográficas

La historiografía, o sea la historia escrita, la historia contada de que hablábamos, intenta aprehender el hecho histórico explicándolo e interpretándolo de acuerdo a la época y necesidades y según la concepción del mundo y de la vida. Así, la historiografía constituye una cosmovisión de la sociedad de una época. En este apartado se presentan de manera general las explicaciones y cosmovisiones por las que ha transitado la historiografía occidental. Sin embargo, dado que no constituye el objeto de estudio específico de este trabajo, no se plantean cuáles fueron las circunstancias históricas que provocaron el tránsito de uno a otro paradigma historiográfico.

Historiografía greco-romana

En esta época se explican los hechos humanos míticamente, es decir que los hechos son considerados como producto de la voluntad divina, ajenos a la del ser humano; las guerras y conquistas se explican mediante raptos y profecías. En esta etapa se visualiza a los agentes que aparecen en la historia como preexistentes, ya estaban cuando sucedió el fenómeno y fueron autores del mismo.

Historiografía cristiano-medieval

La explicación no necesita buscar las primeras causas ni los fines de la historia, pues éstos son producto de la voluntad de Dios. La historia es elaborada por hombres que conocen la verdad porque interpretan la obra y la palabra del supremo. La historia es concebida como una historia universal que se remonta al origen del hombre; los hechos históricos no se ven como resultado de los actos de los hombres sino de un plan divino. Como consecuencia de esta concepción, la vida de Cristo es el centro de la historia a la que se divide en antes y después de Cristo.

Obsérvese la continuidad de la concepción historiográfica greco-romana en cuanto a la no intervención del hombre común en el quehacer histórico.

Esta historiografía caracterizó al medioevo que le impuso la tarea de descubrir y explicar la historia desde una concepción trascendentalista y no humana. Así, se alejó de la posibilidad de explicar la historia tomando como referencia las acciones del hombre, sino más bien presentando estas acciones como resultado de un plan divino. La tarea del historiador quedó reducida a la de intérprete de los hechos humanos a los que, bajo esta concepción trascendentalista, separó de su función real.

Historiografía renacentista

Sustituye a la concepción trascendentalista de la historia por una explicación histórica fundamentada en la razón, la cual orienta a la humanidad hacia el progreso. O sea que la explicación histórica requiere de una actitud crítica que descarte lo fantástico y mal fundado de la historiografía medieval. Esta actitud crítica requerida orientó el trabajo histórico hacia un análisis filológico de las fuentes y apoyó el desarrollo de la erudición. La utilidad de esta historiografía consistió en la formación de los hombres de Estado y en la demostración sugestiva del poder del rey o príncipe. (Recordemos *El príncipe* de Maquiavelo).

Historiografía de la ilustración

La concepción de historia que aparece durante la segunda mitad del siglo XVIII, continúa con el postulado de someter todo el conocimiento a un examen racional mediante el método analítico. Esto implica el abandono total de la concepción tradicional del conocimiento basado en el dogmatismo, la tradición histórica y la costumbre. Criticando la concepción pragmática de la historiografía renacentista, su preocupación ya no se centra en resaltar el poder del príncipe sino en dirigir el conocimiento histórico hacia la economía,

demografía y el desarrollo intelectual. El valor pragmático de la historia se observa en los intentos por resaltar el punto de vista de la burguesía.

Esta historiografía mantiene una concepción individualista del hecho histórico pues da una importancia preponderante a la acción de grandes personajes considerados como los protagonistas del cambio de rumbo de la historia. Pero, como se dijo, se trata de centrar la explicación histórica en el papel de la clase burguesa, dejando a un lado la participación del pueblo en dicha explicación. Sin embargo, es en esta etapa de la historiografía donde nace la aspiración teórica que trata de dar a la historia el estatuto de ciencia, al analizar a la sociedad mediante el establecimiento de las leyes que la rigen y prescindiendo de lo fantástico. Una de las aportaciones de esta tendencia científica en el uso y desarrollo de los estudios demográficos resultó en el surgimiento de la historia de la economía*

Además de lo señalado, la historiografía de fines del siglo XVIII se diversifica dependiendo de las necesidades de cada Estado- Nación. En efecto, en Francia, Inglaterra, Suecia etc., los historiadores hacen uso de la historiografía para defender y justificar los logros de la revolución burguesa en la conformación del sistema capitalista. En países como Alemania, la historia se orienta hacia la consolidación de la unidad nacional.

Otro cambio trascendental en la concepción de la historia es el realizado por Francois Guizot y Jules Michelet quienes la conciben como una historia de la civilización, una historia social o una totalidad (económica, política, social,

* Como ejemplo se puede mencionar a Condorcet quien abre nuevas vías de análisis al tratar de descubrir un procedimiento matemático que le permitiera estimar la representatividad de una opinión en un proceso de elección. También se trata de establecer la relación proporcional entre el número de nacimientos con el número de habitantes. Todo lo anterior tenía como finalidad analizar otros aspectos de la vida social para poder explicar el hecho desde el enfoque científico, cambiando así la materia habitual y la problemática de la historia.

etc.). Esta ya es la tendencia que se va a observar en el siglo XIX.

Historiografía decimonónica

En esta época, la historia se presenta como el elemento primordial para la conformación de los nuevos Estados por lo cual su orientación principal es nacionalista. La corriente positivista influye en las argumentaciones para continuar elevando el estatuto de ciencia de la historia. Aparece además un método erudito para la tarea de la reconstrucción de la historia cuyo procedimiento consistía básicamente en la recopilación de datos y utilización de documentos como fuente. Se observa un interés por historias generales plagadas de datos los cuales, según la concepción positivista, debían ser totalmente comprobados y sin una interpretación.

A mediados del siglo aparece una forma diferente de concebir y explicar la historia: el materialismo histórico. Este ya no entiende a la historia como la acumulación de sucesos causales y de acciones realizadas por grandes personajes (como en la historiografía anterior) ni mucho menos como resultado de poderes sobrenaturales (como en la historiografía medieval). Para el marxismo, la historia es el resultado de las acciones de los hombres, condicionadas éstas por su conciencia la cual no es más que el reflejo de las condiciones sociales en que viven. Dichas condiciones sociales son el fundamento mediante el cual se conforman las clases. Así, para el marxismo, una clase social se constituye cuando varios individuos comparten idénticos intereses entre sí pero contrarios a los de otro grupo de hombres cuyos intereses son opuestos (antagónicos). De este antagonismo surge la lucha de clases. De este modo, el materialismo histórico sostiene que la historia de las sociedades no es otra cosa que la historia de la lucha de clases. El materialismo, con esta concepción, evidencia un gran interés por una historia socio-económica.

Historiografía del siglo XX

El siglo XX se caracteriza por un concepto nuevo de historia: la historia total socio-económica-cultural-política. En este afán aparecen varias escuelas que intentan explicaciones totalizantes, propuesta que ya había hecho el marxismo.

La nueva historia. Llamada también Historia de los Annales tiene como característica una profunda transformación en sus técnicas y metodologías como consecuencia del contacto con otras ciencias como la demografía, economía, sociología, etc., las que contribuyen a fortalecer la base científica de la historia al establecerse un conocimiento multidisciplinario y complementario. Lucien Febvre y Marc Bloch –fundadores de esta escuela– plantean, hacia el primer tercio del siglo XX, la construcción de una historia total pues consideran que no deben separarse en la reflexión histórica los aspectos políticos, sociales, económicos, culturales, etc. La historia total para ellos, es una síntesis de todos estos aspectos porque al hombre, como sujeto de la historia, hay que captarlo completo.

Historia serial y cuantitativa. Esta clase de historia fue elaborada por historiadores-economistas que prestan atención a los datos numéricos económicos y tienen en cuenta la diversidad de sociedades y épocas para evitar anacronismos.

New Economic History. Esta corriente aporta una serie de principios metodológicos que dan mayor fundamento científico y unidad a la historia. Su método es hipotético-deductivo y soportado en supuestos de la teoría económica.

Las hipótesis son utilizadas como medio de control de las explicaciones causales, presentándose una simulación histórica en muchos de los casos. En esta perspectiva, se rechazan las interpretaciones globales de la historia⁴.

Si se reflexiona sobre la evolución historiográfica que hemos sintetizado podemos observar que en cada cultura y en cada época, el hombre se ha interesado por su pasado. Pero lo que al ser humano le ha interesado saber sobre su pasado, ha estado y está estrechamente relacionado con su concepción de hombre y de mundo.

La investigación histórica ha pasado de centrar el análisis de ese pasado en la descripción del cómo sucedió a la explicación del por qué sucedió. La primera, todavía presente en la praxis del hombre, es una historia que, así contada, es una historia fáctica y por lo tanto incompleta que anula las posibilidades de una historia explicativa. Sin embargo, este olvido no es fortuito, es un acto intencional de la clase dominante quien ejerce un control sobre la producción histórica para justificarse y perpetuarse en el poder.

La segunda, científica, global y explicativa tampoco ha podido, a pesar suyo, liberarse del uso político que de su discurso, puedan hacer los sectores de clase interesados.

⁴ Carmen Llopis y Clemente Carral. "Historia de la historia" *Construcción del conocimiento de la historia en la escuela primaria. Antología Complementaria. Op. cit.* pp. 14-28.

CAPÍTULO III

PREOCUPACIONES DEL PROFESOR DE EDUCACIÓN PRIMARIA PARA LA EDUCACIÓN HISTÓRICO-SOCIAL

Esta rápida revisión de la evolución de la historiografía, nos permite observar que el hombre, en su afán por explicarse el pasado, ha venido enfocando su análisis únicamente en un aspecto de la vida social ya sea político, económico, cultural, etc., sin considerar el hecho histórico en su totalidad, aun cuando los planteamientos metodológicos actuales han avanzado mucho en este aspecto.

En la bibliografía consultada para comprender esta problemática disciplinar, creemos descubrir que deberán ser tres las preocupaciones actuales del profesor de historia. La primera será la de cuidar la cientificidad del conocimiento histórico. La escuela deberá promover el conocimiento científico a través de cada una de las áreas de estudio que conforman el plan y programa que orienta la actividad docente y superar la tradición de fundar el conocimiento de la historia, con base en visiones propias del maestro.

La segunda preocupación será la de promover el logro de la educación histórico-social y de este modo preparar al alumno para la comprensión de su entorno social y permitirle su participación consciente en la sociedad.

La tercera preocupación tiene que ver con los aspectos didácticos, con el qué y cómo trabajar la historia para contribuir a la educación histórico-social del escolar.

3.1 La cientificidad del conocimiento histórico

En relación con el primer punto, se considera necesario hacer una revisión de las principales concepciones sobre el conocimiento social (e histórico) y su objeto de estudio para que el profesor pueda tener claridad sobre la

fundamentación que tienen los discursos históricos que él lee o que enseña. Consideramos entonces que al “cuidar la científicidad del conocimiento histórico”, se puede estar trabajando desde diversas perspectivas teóricas. Escogemos para el estudio a las tres posiciones teóricas más relevantes: positivismo, idealismo y marxismo.

I.

El positivismo. Esta corriente, iniciada por Augusto Comte, plantea que el conocimiento social, al igual que el de las ciencias de la naturaleza, debe ser objetivo, libre de prejuicios, de presuposiciones y de juicios de valor. Si quiere hacer ciencia, al realizar su investigación, el historiador debe lograr una neutralidad ideológica. Asimismo, esta corriente sostiene que el método de las ciencias sociales, así como los procedimientos de investigación, basados en una observación neutra y objetiva, deben ser los mismos que los de las ciencias naturales.

El positivismo considera que el conocimiento de la sociedad puede asimilarse con el de la naturaleza y que así como a ésta la rigen leyes naturales inmutables, lo mismo acontece con la sociedad.

Emile Durkheim, quien es el que da continuidad a esta corriente positivista –lo ubiquemos como fundador del funcionalismo-, considera que al hecho social habrá que considerarlo como **cosa** con la finalidad de despojarlo de toda ideología. A semeja a la sociedad con un animal en cuanto a que éste es un sistema de órganos diferentes cada uno de los cuales tiene asignada una función especial en el organismo. En este sentido, la sociedad es entendida como un sistema compuesto por clases sociales las cuales tienen una función específica que cumplir y que están preparadas para ello. Desde este enfoque, se justifica la existencia de la clase social hegemónica y de las clases marginadas bajo la concepción de que la sociedad está regida, al igual que la

naturaleza, por leyes inmutables e independientes de la voluntad y la acción del ser humano. Se plantea así la aceptación pasiva del *statu quo* social.

La concepción es aplicable tanto al estudio sociológico (análisis actual) como al histórico (análisis temporal).

El Idealismo weberiano. Concibe la realidad social como infinita e imposible de conocer en su totalidad. Ni siquiera puede conocerse una parcela de ésta en sus múltiples aspectos.⁵ Con esta afirmación, Weber plantea la imposibilidad de describir el desarrollo histórico-social de manera global al tiempo que niega que dicho desarrollo pueda describirse a través de leyes generales. Asimismo, plantea la necesidad de analizar y entender acontecimientos y entidades ubicadas en el tiempo pero entendidas individualmente, sin buscar explicaciones generalizantes o leyes generales. Sin embargo, no vaya a pensarse que Weber desecha las generalizaciones sino que advierte sobre la propuesta positivista de homologar el estudio de la sociedad con el de la naturaleza, donde sí hay leyes físicas e inmutables.

Al tipo de análisis que propone lo denomina "sociología comprensiva".⁶ Esta metodología acepta de manera simultánea la explicación causal y la interpretación histórica. La primera, la explicación causal, es concebida por este autor como el establecimiento de una relación regular entre dos fenómenos y la segunda, la interpretación histórica, como la necesidad de estudiar las circunstancias únicas que han producido cierto fenómeno.

Lo característico de esta metodología puede entenderse bajo los conceptos de la parcialidad y la probabilidad. Según Weber, la parcialidad en la explicación, se da como consecuencia de la imposibilidad de conocer la realidad social de

⁵ Marco Michel. "Tiempo y realidad en el pensamiento clásico (Marx, Durkheim y Weber)". *Lo social en los planes y programas de estudio de la educación preescolar y primaria. Antología.* UPN, Méx., 1988. p. 86.

⁶ *Ibidem.* p. 86.

manera total; ésta sólo se puede conocer de manera fragmentaria. De ello se deduce que el autor entiende a la sociedad como un todo caótico imposible de ser entendido en su totalidad. En cuanto a la probabilidad, ésta se da en el sentido de que al realizar el análisis de hechos históricos en su individualidad -esto es al lograr captar todos los factores que determinan la ocurrencia de cierto fenómeno-, se da la posibilidad de inducir la probabilidad de que al presentarse tales condiciones, al manifestarse el fenómeno, éste pudiera ocurrir por la situación. De esta manera, Weber formula una metodología de la historia capaz de predecir el hecho social: dados el análisis y la captación de la totalidad de los factores determinantes en la ocurrencia, puede predecirse la presencia de otro fenómeno en igualdad de condiciones.

Con respecto a la objetividad del conocimiento histórico, Weber propone que para aislar la subjetividad hay que construir conceptos generales que propongan de manera abstracta los elementos esenciales de cierto fenómeno o grupo de fenómenos a los que denominó "tipos ideales". Estos conceptos o tipos ideales tienen la finalidad de servir como instrumentos analíticos para dar una explicación individual de los fenómenos.

En lo que se refiere a la naturaleza del cambio social, el autor utiliza el concepto "rutinización del carisma": cuando en una sociedad se agota la legitimidad de las relaciones de dominación, se da la aparición de un jefe carismático que no pertenece al grupo dominante y que quiere transformar ese orden de legitimidad. Cuando el jefe y sus seguidores toman el poder estableciendo la legitimidad, se genera una nueva relación de dominación que caerá en un tiempo corto o largo, en una nueva ausencia de legitimidad, lo que será resuelto mediante la aparición de una nueva rutinización carismática, y así sucesivamente. O sea que hay una aparición cíclica de esta rutinización.⁷

⁷ *Ibid.* p. 88.

El marxismo. Esta teoría concibe a la sociedad como una totalidad, es decir, como UN todo estructurado y dialéctico. A diferencia de Weber, considera que cualquier hecho social o conjunto de hechos puede ser comprendido dentro de esa totalidad.⁸ En efecto, esta teoría entiende a la sociedad como un todo donde el fenómeno cobra significado: solamente ahí puede entenderse el significado de un hecho histórico, sólo mediante el análisis de esa totalidad y de la interinfluencia existente entre los elementos que la constituyen es posible la explicación histórica. Así, la diferencia entre Marx y Weber, es que el primero entiende a la sociedad como una “totalidad” que cuenta con una estructura, en la que cada elemento que la conforma puede ser comprendido mediante el análisis de las relaciones internas existentes entre dichos elementos. El segundo entiende esa totalidad como un todo caótico de donde no se pueden extraer leyes generales que expliquen el desarrollo social. Para Marx, estas relaciones son la causa misma del desarrollo social el cual se realiza a través de contradicciones (luchas, revoluciones, discusiones), como resultado de las fuerzas de oposición. Así, estas luchas se entienden como el resultado de la acción de las fuerzas de oposición que son el común denominador dentro de la sociedad y el motor del desarrollo de la misma. En ese sentido las relaciones que se establecen son dialécticas.

La totalidad, según Marx, es considerada como una estructura global compuesta por tres niveles o estructuras regionales, una de las cuales es la que realiza el papel dominante sobre las otras dos. De esta forma, en una sociedad capitalista la estructura regional “económica” es dominante sobre la política y la ideológica. Ahora bien, el mismo autor plantea que, sociológicamente hablando, la sociedad está compuesta únicamente por individuos y sus relaciones. Las relaciones con la naturaleza se dan como resultado de la necesidad del hombre para sobrevivir. Obtener los elementos

⁸ *Ib.* P. 89.

que necesita y elaborarlos, obliga al hombre a realizar el trabajo organizadamente, en grupo. Dentro de este trabajo organizado los individuos establecen "relaciones de producción", las cuales se constituyen como relaciones fundamentales de la sociedad.⁹ Dichas relaciones aparecen entre los hombres como resultado del proceso de producción de los bienes materiales, así como en el intercambio y la distribución de los mismos.

En la sociedad capitalista, la característica fundamental es la propiedad privada de los medios de producción. Los propietarios de los medios de producción se constituyen como la clase explotadora (burguesía) y quienes ofrecen su fuerza de trabajo constituyen la clase explotada (proletariado). Ambas clases sociales, por tener intereses contrarios, se convierten en clases antagónicas lo que da como resultado una permanente lucha de clases. Es así como el marxismo entiende a la historia: como el resultado del conflicto entre las clases sociales antagónicas. La dominación ejercida por la clase hegemónica, basada en determinadas condiciones materiales, hace uso de filosofías para justificar como válidas las relaciones de subordinación y se sirve de aparatos jurídico-políticos e ideológicos (las otras dos estructuras regionales) para perpetuarse en el poder.¹⁰

II.

Al retomar cada una de estas posiciones teóricas podemos sostener que, en primer lugar, Durkheim establece que las prenociones y la ideología impiden la construcción del conocimiento científico de lo social. Así, todo hecho social debe ser considerado como "cosa", definida ésta por sus características externas. De esta forma, el autor pretende reducir el conocimiento a la

⁹ Carmen Llopis, *et al. Op. cit.* pp. 22-23.

¹⁰ Víctor Bravo, *et al.* "La construcción del objeto de estudio en Marx, Durkheim y Weber". *Lo social en los planes ... Op. cit.* p. 17.

sensación, pudiéndose entender su teoría como empirista. Por otra parte, al homologar a las ciencias sociales con las naturales en el conocimiento de su objeto de estudio, así como en su método de investigación, supone la posibilidad de buscar explicaciones objetivas que excluyan la ideología del investigador. Sostiene además la existencia en la sociedad de "una armonía natural", por su sujeción a leyes naturales, invariables e independientes de la voluntad del hombre. Esta concepción teórica es entendida como positivista y tiende a ser soporte de la ideología capitalista.

Las repercusiones que tiene esta concepción teórica en el ámbito educativo son determinantes en lo que a la enseñanza de la historia se refiere. Considerar este enfoque como el adecuado para la enseñanza de esta ciencia, nos lleva a aceptar un pasado regido por leyes que someten al hombre a una realidad social determinada, la cual no puede ser transformada por éste. Mas aún, se establece una aceptación de la realidad que nada puede cambiar por estar sujeta a leyes invariables. Así, la educación se reduce a adiestrar al individuo, ajustándolo a las necesidades técnicas, económicas y científicas de la sociedad, ubicándolo en el rol específico que debe desempeñar dentro de ésta. De esta forma, la historia es entendida desde el progreso científico y la lucha por el poder. La objetividad de la explicación se evalúa según la capacidad del historiador para verificar los hechos. Según se adelantara en incisos anteriores, esta perspectiva no considera la interpretación.

Entender así la historia conduce a una metodología de la enseñanza reducida a promover la memorización de fechas, héroes, lugares y sucesos sin buscar una explicación de los hechos históricos. Al no haber explicaciones causales, se pierde la relación pasado-presente y al faltar la explicación de ese pasado se pierde la función de interpretación del presente. El aprendizaje, como

consecuencia de lo anterior, se entiende como la memorización de la sucesión cronológica de los hechos históricos.

Weber por su parte, marca una diferencia entre el objeto de estudio y el método de investigación de las ciencias naturales y las ciencias sociales. Sin embargo, acepta la posibilidad de realizar un estudio objetivo de los hechos sociales, a condición de que el investigador se despoje de su ideología para dar explicaciones objetivas. Desde este análisis, puede entenderse una explicación del hecho histórico equiparable a la postura de Durkheim en cuanto a la objetividad de este conocimiento. La diferencia es que Durkheim busca una explicación fría del fenómeno social donde se elimine toda interpretación de los hechos mientras que Weber se inscribe en la perspectiva fenomenológica interpretativa.

El materialismo histórico de Karl Marx entiende al hombre como un ser cambiante y como un agente de cambio y tiene una postura diferente a la de Durkheim en cuanto al fatalismo que éste sostiene. La sociedad no está regida por leyes invariables ajenas a ésta; más bien, a estas leyes las entiende dentro de ella. Así el marxismo considera que los hechos sociales y en general la realidad social, son el resultado de la lucha constante de clases sociales con intereses antagónicos y no el de la intervención de grandes hombres (héroes). Lo anterior plantea no sólo la posibilidad de que el individuo transforme la realidad social, aunque ésta presente leyes generales del desarrollo originadas por la acción transformadora del hombre.

La concepción de la historia es, desde este enfoque, la de una ciencia interpretativa del desarrollo que responde a una explicación cuyas causas se encuentran en la lucha de intereses y de clases.

Es en este sentido en el que, como se argumenta el inicio de este trabajo, el materialismo histórico puede orientar el enfoque de la historia y lograr una educación social. Cabe hacer mención que como resultado de este análisis se concluirá que no se trata de plantear una enseñanza histórica como un “adoctrinamiento”, sino como una ciencia que permita al individuo interpretar adecuadamente su realidad social para que su participación en ésta sea consciente.

3.2 La problemática epistemológica

Esta problemática es compleja e incluye diversos aspectos. El primero de ellos es el de la **neutralidad y objetividad**.

Según se ha asumido en los círculos académicos, a fin de poder definirse como tal la ciencia ha de procurar el conocimiento objetivo de las leyes que rigen la realidad natural o social. Pero este concepto de objetividad entra en el centro de la polémica al tratar de definirlo en las ciencias sociales, entre ellas la historia. Es necesario entonces, hacer primeramente, una diferenciación entre las características metodológicas y el objeto de estudio tanto de las ciencias naturales como de las sociales.

Las ciencias naturales dan cuenta de los fenómenos propios de la naturaleza, buscando una explicación científica de éstos y, aun cuando este conocimiento lleva como finalidad exterior la de contribuir al desarrollo de las fuerzas productivas, no puede decirse que exista una intervención ideológica clara en la construcción teórica de estas ciencias. La relación hombre-naturaleza puede decirse que es una relación apolítica pues es una relación de dominio del primero sobre la segunda y esta última no se le presenta al hombre como contrincante.

En las ciencias sociales en cambio, esa objetividad no es posible.

El positivismo, plantea que para lograr la objetividad en las ciencias sociales, la investigación debe darse dentro de la neutralidad ideológica y la imparcialidad. Para ello propone una homologación entre el método de las ciencias naturales y el de las ciencias sociales. Lo anterior supone que el investigador debe buscar explicaciones objetivas despojándose para ello de su ideología y de sus propios marcos culturales y referenciales.

El marxismo y la sociología weberiana por su parte, sostienen que el problema de la objetividad del método de investigación de las ciencias sociales debe ser planteado de manera diferente a como se hace en las ciencias naturales. Para Marx, el punto de partida de la investigación es la ideología, pues la elección del objeto de estudio, los cuestionamientos que se realizan a la realidad, la interpretación de los hechos, la formulación de teorías, están condicionados por las formas particulares de entender la realidad social. De esta manera se plantea como ilusoria la posibilidad de una "neutralidad ideológica" dentro de las ciencias sociales.

Sin embargo, esta ciencia no puede renunciar a la búsqueda de la objetividad que caracteriza a toda ciencia. Pero aquí, la objetividad se fundamenta en el hecho de que los resultados teóricos no son una simple proyección del sujeto que investiga. Una teoría es objetiva si reproduce una realidad por la vía del pensamiento conceptual mediante su capacidad para organizar el material con que se trabaja; su capacidad para dar respuestas a las preguntas de la investigación; para hacer el planteamiento de hipótesis y para generar una riqueza del aparato conceptual con el que se define y explica la realidad social. De esta forma, al no poder separar la ideología de la investigación social, la objetividad de ésta es valorativa pero el carácter científico está establecido por

el marco estructural cuyas características implican una sistematización y una ordenación lógica que no pueden ser alteradas por la ideología.

La teoría de la posible neutralidad ideológica entonces, no es otra cosa que una forma de ideología burguesa que pretende descalificar a teorías que no compartan los intereses de ésta.¹¹

Otro de los aspectos a considerar en la problemática epistemológica es el de **la utilidad de la historia.**

La finalidad de la ciencia es conocer la realidad; éste es un fin en sí, aunque exista un fin fuera de sí. Dicho de otro modo, la ciencia busca la explicación de la realidad, conocerla, entenderla; ésta es su finalidad en sí. Sin embargo el conocimiento de esta realidad tiene aplicación en el ámbito social y este conocimiento es utilizable para beneficio del hombre. Esta utilización está a cargo de la tecnología. O sea, que la ciencia es el conocimiento de la realidad y la tecnología es la aplicación de este conocimiento para la transformación de ésta.

En el campo de las ciencias sociales, en particular en el de la historia como ciencia, se da su utilización en la medida en que el hombre -o más bien los grupos hegemónicos- la necesita para su beneficio, para legitimar sus intereses. Esto explica el que haya diferentes concepciones y/o interpretaciones de la historia. En síntesis, cada interpretación de la historia obedece, consciente o inconscientemente, a una ideología que orienta la interpretación particular del mundo. A su vez, provee de la justificación y afirmación que dicha ideología necesita para mantener su dominio, no

¹¹ Adolfo Sánchez Vázquez. "La ideología de la neutralidad ideológica en las ciencias sociales". *Sociedad, pensamiento y educación. Antología*. UPN, Méx., 1987, pp. 30-38.

solamente en el terreno ideológico, sino extendiéndose hacia el político, económico, social, cultural, etc. En este sentido, puede explicarse la existencia de la historia anticuaria, este tipo de historia que tiende a ser emotiva y poética sin importarle ningún tipo de relaciones causales ni de generalizaciones sino el diluir la fantasía en el relato. La aceptación social de esta "historia" es enorme y lo es su difusión a través de los medios de comunicación masiva (cine, series televisivas, libros, periódicos, etc.). Otro género histórico es esa historia que se califica de crítica, cuya utilidad es la de denunciar la superstición, la tiranía, la ignorancia, la opresión, etc. La historia de bronce por su parte, esa historia reverencial, didáctica, moralizante, pragmático-política, cumple la función de recoger acontecimientos "dignos de celebrarse", ocupándose de gobernantes, santos, sabios y caudillos. Este género histórico utilizado para la consolidación de nacionalidades, aleccionaba al individuo en su proceder político. Otra historia, la historia científica, pretende la sistematización para igualarse a otras ciencias del hombre, utilizando el método de la historia económica que integra los hechos estudiados en una tendencia cuantitativa de cuyas cifras e interrelación se obtienen las conclusiones. Esta historia tiene por meta explicar el presente para advertir el futuro.¹²

Cabría aquí entonces reflexionar sobre qué tipo de historia debe enseñar el maestro; qué características debe tener el conocimiento del pasado para que se convierta en elemento transformador de la consciencia que la conduzca a una correcta interpretación del presente. No sería adecuado trabajar una historia anticuaria porque, además de ilusa y falsa, el individuo ya tiene bastante de esto a través de los medios de comunicación. En el extremo opuesto se encuentra la historia crítica, cuya finalidad parece ser la de

¹² Luis González. "De la múltiple utilización de la historia". *Historia, ¿para qué?* Siglo XXI, Méx., 1980. pp. 57-69.

exacerbar el espíritu humano sin darle oportunidad a éste de reflexionar sobre las causas de los hechos que se le presentan. Ciertamente es que, como se dijo anteriormente, el análisis del pasado no puede realizarse al margen de la ideología de quien lo realiza; sin embargo no debe el maestro influir tan extremadamente. Por su parte, la historia de bronce se encuentra en las escuelas hace ya bastante tiempo mas sin embargo, la utilidad que ésta presenta al alumno es prácticamente nula. Esta historia oficial, elaborada por las instituciones del Estado (historia de bronce) se convierte en una forma de dominación, en una forma de justificación y de preservación del orden social establecido.

De modo que la pregunta continúa: ¿qué tipo de historia enseñar? Una parte importante a considerar en la respuesta es la de reflexionar sobre la necesidad de encontrar un equilibrio entre la utilidad de esta ciencia y su legitimidad teórica. La utilidad del conocimiento histórico no debe sobreponerse a la legitimidad, no puede ir mas allá de su función que es la de explicar la realidad objetiva. No corresponde a la historia realizar discurso de adoctrinamiento, sino más bien encontrar explicación de la totalidad social en el análisis de los componentes económico-político e ideológico-culturales.

Debemos entender que la historia persigue un conocimiento racional y crítico del pasado y que siendo una de las características de este conocimiento su objetividad valoral, debe procurarse la reconstrucción de ese pasado lo más precisa y objetivamente posible. Esta disciplina debe proporcionar al individuo un mejor conocimiento del presente que le toca vivir, una mayor comprensión de la realidad social de manera crítica, una capacidad para comparar las sociedades y enriquecer así el conocimiento sobre la vida social e individual del contexto propio. La historia así concebida implica la adquisición de habilidades cognitivas que permitan un desarrollo intelectual, habilidades como

el análisis, la inferencia, la interpretación crítica, la síntesis y el juicio evaluativo. Estas herramientas deberán permitir al sujeto un acercamiento más objetivo a ese pasado. Por otra parte, este conocimiento debe desarrollar en el individuo actitudes intelectuales y sociales tolerantes, como condiciones necesarias para la conformación de una sociedad democrática. Por último, esta disciplina debe desarrollar en el individuo la capacidad de disfrutar de ese pasado, desarrollando la capacidad de observar sus vestigios en nuestro alrededor.

3.3 Qué y cómo trabajar la historia para contribuir a la educación histórico-social del escolar

En este apartado se intenta precisar cuáles son los elementos constitutivos del conocimiento histórico que como cuerpo de conocimientos exige, además, un método de investigación que facilite la comprensión del pasado. Esto puede denominarse como el qué y cómo enseñar historia.

Conceptos

El lenguaje, que se constituye por medio de signos, es una representación simbólica de la realidad. Visto de esta forma, diremos que los hombres nos apropiamos de dicha realidad a través de esquematizaciones construidas con el lenguaje. La ciencia usa estos lenguajes porque una de sus tareas fundamentales es realizar reconstrucciones esquemáticas de la realidad, reconstrucciones cada vez más completas. Para ello, la ciencia hace uso de los conceptos que son partes integradoras del lenguaje.¹³ Ya dijimos que nos apropiamos del mundo exterior mediante el lenguaje y esto es también aplicable a la comprensión del pasado para lo cual se precisa de la utilización de conceptos científicos los cuales cuentan con una mayor o menor

¹³ Aroldo Aguirre Wences. *Op. cit.* p. 46.

complejidad y nivel de abstracción (ilustración, independencia, revolución, etc.).

Para el caso de la historia no se dispone de una estructura conceptual jerarquizada; sin embargo, al igual que en toda ciencia se hace indispensable el uso de conceptos como instrumentos de investigación e interpretación de la realidad social. Los conceptos históricos pueden definirse o clasificarse en dos tipos:¹⁴ (18)

- Los que pueden definirse como hipótesis o conceptos explicativos sobre las diversas formas en que se han estructurado las sociedades a través del tiempo. Los conceptos utilizados por el materialismo histórico pueden pertenecer a esta categoría.
- Las generalizaciones, conceptos cuyo significado es de mayor extensión y que son de imprescindible utilidad en el conocimiento del pasado. Ejemplos: absolutismo, ilustración, reforma, etc.

Tiempo histórico

Los fenómenos sociales requieren de un tiempo para producirse y provocar sus consecuencias; de esta forma la historia estudia la evolución de los hechos humanos *en el tiempo*.

La dimensión temporal es de una relevancia especial para realizar una correcta interpretación histórica. Las fechas ayudan a situar los acontecimientos temporalmente. De ahí que se haga necesario que el alumno adquiera una adecuada concepción de nociones temporales que le sirvan como instrumentos para interpretar correctamente los hechos históricos. De modo que la comprensión del tiempo como algo continuo es un aspecto

¹⁴ Mario Carrete. et al. *La enseñanza de las ciencias sociales*. Ed. Visor, Madrid, 1989. pp. 45-47.

fundamental para la interpretación de la historia. Por consiguiente, hay que trabajar con la representación que el escolar realiza de las nociones temporales y hay que trabajar con el proceso mediante el cual el sujeto reordena y organiza los hechos históricos.

Procedimientos explicativos

La historia como ciencia tiene una estructura propia y por ello hace uso de procedimientos explicativos también propios. El manejo adecuado de estos procedimientos es un requisito para que se tenga una educación histórica adecuada. Estos procedimientos, incluyen los aspectos que se sintetizan a continuación.

Explicación globalizadora. La explicación histórica debe enfocarse al análisis de la realidad global en la que los hechos están insertados y relacionados de manera compleja. Aquí ya no se trata de explicar el pasado de manera lineal (hechos, acontecimientos e individuos). Se abordan, más bien y de manera prioritaria, hechos de masas o acontecimientos y referencias a personas individuales para explicar el pasado en su complejidad y como resultado de la interinfluencia de los niveles que componen una sociedad. Dichos niveles son los económico, político, social, científico-técnico, ideológico y cultural. Esta globalidad puede ser interpretada como la "totalidad" a que hace referencia Marx.

Explicación causal. La causalidad en la historia no tiene una explicación simplista, es decir que un hecho histórico no puede explicarse basándose en la concepción de que *una* causa es la que provoca *un* efecto. Los cambios históricos son resultado de *procesos* que se originan en el seno mismo de una sociedad. Por esto, puede decirse que son los elementos que constituyen la estructura social los que, en su interinfluencia, provocan los cambios sociales resultado, por lo tanto, de los procesos de evolución interna de la

sociedad. En la explicación causal interviene un gran número de factores con distinto peso y carácter en el efecto causado y con una duración variable en los intervalos temporales entre causa y efecto. Entendida la causalidad así, podemos decir que las causas que originan el hecho histórico son generadas por los hombres. Cuando el hombre identifica los intereses propios con el de otros hombres, se une a éstos para alcanzar sus propósitos y metas; es aquí donde se forma la clase social. Los intereses de unos son contrarios a los de los hombres de otra clase social y en esta contradicción se da una lucha la cual, desde la perspectiva marxista es el motor de la sociedad y la causa de que la misma sufra profundas transformaciones. Ahora bien, ¿qué tipo de intereses motivan a estas clases sociales? Según el marxismo, en la estructura global de la sociedad, la estructura económica en el modo de producción capitalista es la dominante; podemos deducir entonces que son los intereses económicos los que fundamentalmente provocan este antagonismo entre los grupos sociales. Así, en el análisis de los hechos históricos y desde la perspectiva materialista, la causalidad habrá de interpretarse desde esta concepción.

Explicación teleológica. La explicación de los hechos históricos es resultado de las acciones humanas conscientes que persiguen un fin, que obedecen a intenciones de los hombres que las protagonizan. Las acciones colectivas, que son el origen de lo histórico, son el resultado de esas intenciones. Así, la historia se explica como el resultado de los fines de los hombres. Para la consecución de las metas que una clase social se propone, se emprenden acciones que tienen una intencionalidad. Desde nuestra visión estas metas responden de una u otra forma a los factores económicos.

Explicación temporal. Los hechos sociales presentan una evolución y la historia es el estudio de la evolución de los hechos humanos en el tiempo. De esta

forma, nociones que implican consideración del tiempo histórico, tales como cambio, evolución, continuidad, desarrollo, etc., son elementos importantes para la explicación histórica. El conocimiento de fechas es importante para situar en el tiempo los acontecimientos humanos. Así, la comprensión del tiempo histórico se hace imprescindible para que pueda el individuo interpretar correctamente los hechos humanos y la evolución de la sociedad.

Procedimientos de investigación-verificación

En cuanto al cómo trabajar este cuerpo de conocimientos –la historia como método–, la problemática también es compleja. En primer lugar hay que recordar que el historiador no está en contacto directo con los hechos que investiga y por ello requiere de un manejo de fuentes, muchas veces indirectas. Este trabajo resulta una parte fundamental para la construcción del conocimiento histórico. Por eso el enseñar el manejo de las fuentes es una parte importante en el trabajo del profesor de historia porque el alumno debe tener una idea de cómo se realiza la investigación del pasado. Lo anterior implica la necesidad de que los estudiantes conozcan la gran variedad de tipos de fuentes en las que se apoya la argumentación histórica: escritas, iconográficas, gráficas, estadísticas, materiales, etc. Además, se requiere que adquieran, mediante la lectura de estas fuentes, el desarrollo del razonamiento inferencial, así como la capacidad de análisis y evaluación crítica de las fuentes. El razonamiento inferencial es considerado como una herramienta indispensable para que el individuo sea capaz de elaborar una explicación histórica adecuada a partir de los elementos disponibles. Este razonamiento, en su forma más elaborada, corresponde a un pensamiento hipotético-deductivo (formal) cuyas características son indispensables para la correcta interpretación causal.

Por otra parte, para que exista una comprensión del pasado, el individuo que lo indaga debe desarrollar una actitud "empática". Esta actitud es interpretada como la capacidad y la disposición de entender las acciones de los agentes históricos, o sea, la capacidad de tomar en consideración perspectivas distintas a las propias. Pero las acciones humanas se producen dentro de una compleja red de determinantes sociales y pretender explicarlas únicamente desde las intenciones de los actores convertiría a dicha explicación en incompleta. De la misma manera la explicación también resulta incompleta si se basa únicamente en el estudio de las condiciones sociales para la comprensión de la realidad social.

Lloyd propone tres elementos para una explicación histórica. El primer elemento será el conocimiento de las intenciones de los actores: la comprensión de la historia implica entender las acciones de los hombres que la protagonizaron. Estas acciones no necesariamente tienen que ser las realizadas por un solo individuo; más bien en la explicación de la historia se trata de comprender el comportamiento de un grupo o de la clase social que realiza las acciones.

El segundo elemento es que la explicación presente las condiciones existentes bajo las cuales se presentan los eventos y procesos sociales.

Por último, deben existir modelos generales y teorías que expliquen el desarrollo de los procesos sociales. De esta forma puede decirse que una explicación integral del proceso histórico debe implicar ***un análisis de la estructura social en la que se incluyan las acciones humanas, así como las condiciones sociales existentes sobre cuyas interrelaciones sean planteadas las hipótesis explicativas de los acontecimientos históricos.*** Cabe mencionar entonces que para realizar una explicación de este tipo debe tomarse como elemento de análisis al "proceso social" en su conjunto, pues

sólo de esta manera puede presentarse una visión global de las condiciones sociales, así como de las intenciones humanas que explican las transformaciones sociales.

En efecto, como ya se hizo mención, la concepción predominante en la enseñanza de la historia ha consistido en la memorización de fechas y hechos que son del todo ajenos a la experiencia y comprensión del alumno. En estas prácticas el aprendizaje es concebido como un almacenamiento de datos, ideas y trozos del pasado sin relación ni significación para el alumno. La insatisfacción de los profesores respecto de los resultados del aprendizaje obtenido mediante una práctica educativa así realizada, obliga a la reflexión acerca de las razones que conducen al fracaso en la enseñanza de esta disciplina. Fracaso porque no hay propósitos educativos.

Ahora bien, es cierto que existen los argumentos teóricos para hablar de una acción educativa que lleve hacia una explicación de tipo histórico, pero en la práctica real esto es complejo.

Desde la problemática con que iniciamos estas reflexiones hemos ido construyendo una posición pedagógica con relación a qué características deben tener tanto la enseñanza como el aprendizaje de la historia si se quiere educar históricamente al escolar. Desde una concepción diferente a la tradicional, ya no se trata únicamente de que el alumno adquiera nuevos conocimientos sino de que sea capaz de utilizarlos para analizar la realidad social en que vive y para que, conscientemente en el corto o largo plazo, sea capaz de participar en su transformación. De modo que en términos educativos la finalidad de la inclusión de la historia en la curricula de nivel primario toma un nuevo sentido por ser ésta la ciencia que permite el análisis y la interpretación del pasado para comprender el presente de manera crítica. Esta enseñanza de la historia, fundada en los argumentos que hemos venido

rescatando, cumplirá una función trascendental en la formación democrática y comprometida de los ciudadanos. Esto, a nuestro juicio, es educar histórica y socialmente.

Desde estas nuevas perspectivas ya no se considera a la historia como UN cuerpo de conocimientos que debe aprenderse, sino como **un método** que permite al individuo analizar el pasado mediante la utilización de destrezas y habilidades cognitivas. Dicho de otro modo: se plantea la necesidad de que el alumno aprenda a hacer historia mediante la utilización de la metodología de la investigación histórica. Esta concepción, totalmente ausente en la práctica tradicionalista, exige cambios sustanciales en el proceso de enseñanza-aprendizaje porque se trata de que los maestros implementemos una metodología que favorezca **un aprendizaje constructivo** por parte del alumno. Esta postura constructivista supone características específicas sobre los papeles del alumno, del profesor y del contenido. Entiéndase la función del alumno como constructiva en el sentido de que es él quien construye el conocimiento mediante su propia actividad; esto significa que el alumno pasa de ser un simple espectador y receptor del conocimiento y se convierte en un "investigador" de la historia. Por su parte, el profesor no se limita a crear las condiciones para que el alumno pueda realizar la actividad, sino que guía la actividad del alumno para que éste logre un aprendizaje significativo. En cuanto al contenido éste debe ser potencialmente significativo para el estudiante por lo cual el material de aprendizaje debe ser relevante y contar con una organización clara que sea desentrañada por la estructura cognoscitivas del alumno a partir de sus propios elementos relacionables con el contenido de aprendizaje (conocimiento previo).

CONCLUSIONES

Este trabajo es el resultado de una investigación documental originada en el análisis y reflexión sobre la problemática existente en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la ciencia histórica en la escuela primaria. A partir de esas reflexiones y de la consulta de textos especializados, pueden plantearse las consideraciones siguientes.

La falsa concepción que socialmente se tiene sobre el conocimiento histórico es, de entre otros aspectos, resultado de las prácticas docentes tradicionalistas e irreflexivas realizadas en la escuela primaria. En efecto, el enfoque historicista con que se ha abordado esta disciplina, ha originado una concepción equivocada acerca de su objeto de estudio, así como de la función que debe cumplir como parte del currículo de la escuela primaria. Y es que la versión oficial de la historia la presenta como un objeto de culto y no como objeto de reflexión con lo cual se le confiere una función utilitaria que responde a intereses de clase.

Desde la perspectiva de este trabajo, podemos afirmar que la historia es el estudio de las acciones humanas en el tiempo y su finalidad es indagar sobre esas acciones en el pasado para buscar las explicaciones sobre el origen de las transformaciones sociales. Porque, como dice Goldmann, lo que buscamos en el pasado es comprender a los hombres que en circunstancias diferentes, han luchado por ideales análogos, idénticos u opuestos a los que tenemos en el presente. Así, entender la historia nace del intento por comprender y explicar el presente analizando sus antecedentes como condiciones que le dan origen. En este sentido, el pasado da razón del presente; a su vez, el pasado se descubre a partir del presente. Solamente mediante una actitud dialéctica puede entenderse al pasado como algo

significativo para los hombres de una misma clase social, hombres que en el presente puedan construir una sociedad más justa y equitativa. Es aquí donde se entiende la utilidad de la historia.

Pero la historia, ciencia de los hombres en el tiempo es, a la vez que un devenir, una reconstrucción humana de ese devenir; es una realidad y un cuerpo de conocimientos.

Este trabajo la analiza como un cuerpo de conocimientos construidos por un historiador que reconstruye los hechos históricos a partir de las fuentes a que tiene acceso el investigador. Sólo recurriendo a estos testimonios sobre el pasado es posible que el historiador realice su trabajo. Por tal motivo, al estudioso no le es posible comprobar directamente los hechos que estudia y como consecuencia, las versiones de la historia a que tiene acceso no le llegan en estado puro. Al ser el hecho histórico único e irrepetible, el investigador presenta su versión en la historia contada, que puede ser una recreación incompleta de la historia real.

La tarea del historiador es entonces la de reconstruir el pasado por medio de las fuentes, construyendo un conocimiento que establezca la relación entre los hechos y la explicación histórica. La historia es una ciencia explicativa, pero es una ciencia subjetiva, conjetural, porque la ciencia histórica es el resultado de una interpretación –que de los hechos realiza el investigador- que está determinada por la particular forma del historiador de interpretar el mundo. Dicho de otra forma, las versiones sobre los fenómenos históricos están determinadas por la ideología del investigador. Esto explica el hecho de que en la explicación de un fenómeno social puedan coexistir diversas versiones.

Para el modelo explicativo positivista-durkheimiano la realidad social es cognoscible en términos de cantidad, de medición, y está determinada por

leyes naturales e inmutables que rigen a la sociedad. Esto supone que los individuos están socialmente condicionados dependiendo de la clase social a la que pertenezcan, lo cual no es modificable a voluntad. Al ser estas leyes inmutables, el sujeto no tiene más que aceptarlas pasivamente, sin cuestionar la estructura social existente ni el rol social que le toca desempeñar. El historiador, por su parte, debe descubrir las regularidades –las “leyes naturales”- y así conocer. Este planteamiento metodológico positivista, pretende homologar la metodología del estudio de la sociedad con el de la naturaleza.

En este trabajo hemos tratado de cuestionar las posturas explicativas de este tipo por ser éstas contrarias a los propósitos de una educación social fundada en la actitud crítica del sujeto.

En cuanto a la concepción weberiana, ésta plantea la imposibilidad de conocer la realidad social de manera total, considerada como infinita. Oponiéndose al positivismo niega la posibilidad de poder interpretarla a través de leyes generales. Al considerar a la totalidad social como un todo caótico e incognoscible en su totalidad, Weber plantea que la explicación parcial es la única posible: el conocimiento es, entonces, provisional. Para alcanzar ese conocimiento, el de los factores que determinan al fenómeno social, Weber formula una metodología de la historia capaz de predecir la ocurrencia de un hecho social si se da en igualdad de condiciones a las ya históricamente ocurridas.

Crea así el concepto de tipo ideal, especie de modelo referencial, a partir del cual puede **comprenderse la acción social**. Esto es central en la propuesta weberiana que por ello se ha llamado sociología comprensiva.

Las posturas de esta fenomenología interpretativa, están hoy muy vigentes en los actuales paradigmas de investigación social.

Por su parte, el marxismo interpreta al desarrollo de la sociedad como el resultado de la lucha de las clases antagónicas; esta lucha de clase es entendida como el motor del desarrollo y de las transformaciones sociales. Contrario al determinismo positivista, el marxismo sostiene que el origen y causa de la evolución de la sociedad es el hombre. Esta corriente da una explicación de la realidad social, de su estructura y de su funcionamiento considerando la criticidad y visión del hombre que investiga lo cual coincide con Weber y con la visión del logro de la educación social que se plantea en este trabajo.

La posibilidad de construir el conocimiento histórico es, desde esta perspectiva, total: la realidad fenoménica no es un caos incognoscible; puede ser conocida y develada por el sujeto crítico que usa la ciencia para trascender del fenómeno, de lo que se aparece ante sus sentidos.

Todas estas posiciones han generado una controversia sobre la objetividad de las ciencias sociales y, en particular sobre la historia. Ello ha sido objeto de diversos planteamientos positivistas y marxistas.

Los primeros sostienen que la neutralidad ideológica es la condición de la objetividad –y por tanto de la científicidad- de las ciencias sociales. El investigador deberá despojarse de su ideología, marcos culturales y referenciales para que sus explicaciones puedan considerarse objetivas. Para ello, proponen la homologación del método de las ciencias naturales y el de las ciencias sociales.

Por su parte, el marxismo y la sociología weberiana sostienen que la objetividad del método de investigación de las ciencias sociales es diferente a

la considerada por los positivistas: cuantificación, medición, comprobación, experimentación, control, etc. La explicación weberiana afirma que la ideología es el punto de partida en la investigación de las ciencias sociales, pues la elección del objeto de estudio, los cuestionamientos que se realizan a la realidad, es decisión del investigador. Para el marxismo también la interpretación de los hechos, planteamiento de hipótesis y formulación de teorías, están condicionadas por formas particulares de entender la realidad social. De acuerdo a lo anterior se entiende como ilusoria la posibilidad de la neutralidad ideológica dentro de las ciencias sociales. Pero una teoría es objetiva si es capaz de reproducir la realidad a través del pensamiento conceptual. Su capacidad para dar respuesta a las preguntas de investigación, para hacer el planteamiento de hipótesis, así como para generar un aparato conceptual capaz de definir y explicar la realidad social es lo que le confiere científicidad. Ante la imposibilidad de eliminar la ideología en la investigación social, la objetividad de las ciencias sociales es valorativa. En resumen: el carácter científico de esta disciplina está establecido por un marco estructural cuya sistematización y ordenación lógica es inalterable por la ideología.

Para un profesor no especializado, la complejidad de la problemática disciplinar que aquí se ha abordado mínimamente constituye, seguramente, una dificultad. Sin embargo, es ampliamente conocido el impacto que la formación académica puede tener en la práctica docente. En este sentido es que consideramos válida la hipótesis de este trabajo en lo relativo a que si el profesor de historia quiere innovar y orientar su trabajo hacia el logro de una educación histórico-social de sus alumnos, debe primero adquirir él mismo una educación histórico-social.

Para ello, el profesor innovador debe conocer la problemática de la historia como cuerpo de conocimientos y como objeto de enseñanza.

El conocimiento de la estructura y lógica disciplinar permite saber cuáles son los elementos intervinientes en la construcción de la explicación histórica y ponderar la necesidad de tomarlas en cuenta para el diseño de estrategias de enseñanza. Conocer la perspectiva cognitiva permite, por su parte, poner atención en el aspecto de las nociones, habilidades, etc., que el sujeto necesita como herramientas para la comprensión histórica.

Estas características psicológicas del escolar deben ser tomadas en cuenta, obviamente al diseñar actividades didácticas. En este trabajo, como se señaló, el aspecto didáctico no ha sido considerado como parte del objeto de estudio y ha quedado como tema de futuras indagaciones colectivas o individuales, pues implica reflexionar más profundamente sobre las relaciones entre la estructura disciplinar y las características psicológicas del alumno sin descuidar por ello el cuidado de la cientificidad del conocimiento histórico y los propósitos educativos que se persiguen con su enseñanza: promover la conciencia crítica y reflexiva del alumno para que éste comience a cuestionar su realidad y pueda, en un futuro, transformarla.

BIBLIOGRAFÍA

- AA.VV. **Construcción del conocimiento de la historia en la escuela primaria. Antología básica y complementaria.** UPN, Méx., 1996.
- AGUIRRE WENCES, Aroldo. "El relato histórico al filo de la realidad y la explicación". **Construcción del conocimiento de la historia en la escuela primaria. Antología complementaria.** UPN, Méx., 1996.
- BLOCH, Marc. "Metodología histórica y reflexiones para el lector curioso del método". **Eslabones.** Revista semestral de estudios sociales No. 7. Méx., enero-junio, 1994.
- BRAUDEL, Fernand. **Escritos sobre historia.** FCE, Méx., 1991.
- BRAVO, Víctor. et al. "La construcción del objeto de estudio en Marx, Durkheim y Weber". **Lo social en los planes de estudio de la educación preescolar y primaria. Antología.** UPN, Méx., 1988.
- BROM, Juan. "¿Cómo trabaja el historiador?" **Construcción del conocimiento de la historia en la escuela primaria. Antología complementaria.** UPN, Méx., 1996.
- CARRETERO, Mario et al. **La enseñanza de la ciencias sociales.** Ed. Visor. Madrid, 1989.
- CARRETERO, Mario et al. **Construir y enseñar las ciencias sociales y la historia.** Ed. AIQUE, Buenos Aires, 1997.
- EDWARDS, Verónica. "La construcción de la categoría 'sujeto' ". **Los sujetos y el proceso de enseñanza-aprendizaje de lo social. Antología.** UPN, Méx., 1988.
- GONZÁLEZ, Luis. "De la múltiple utilización de la historia". **Historia, ¿para qué?** Siglo XXI, Méx., 1980.
- HERNÁNDEZ, Ma. Luisa. "El método del materialismo histórico aplicado a las ciencias sociales". **Revista Colegio de Bachilleres.** Volumen I, Méx., julio-septiembre, 1978.
- LLOPIS, Carmen y Clemente Carral. "Historia de la historia". **Construcción del conocimiento de la historia en la escuela primaria. Antología complementaria.** UPN, Méx., 1996.

MICHEL, Marco. "Tiempo y realidad en el pensamiento clásico (Marx, Durkheim y Weber)". **Lo social en los planes de estudio de la educación preescolar y primaria. Antología.** UPN, Méx., 1988.

PIRENNE, Henri. "¿Qué están tratando de hacer los historiadores?" **Eslabones.** Revista semestral de estudios sociales No. 1. Méx., enero-junio, 1994.

PLA, Alberto J. "En torno a la historia, su método y el materialismo histórico". **Lo social en los planes de estudio de la educación preescolar y primaria. Antología.** UPN, Méx., 1988.

SÁNCHEZ VÁZQUEZ, Adolfo. "La ideología de la neutralidad ideología en las ciencias sociales". **Sociedad, pensamiento y educación. Antología.** UPN. Méx., 1987.

SEP. **Plan y programas de estudio. Educación básica, Primaria.** Méx., 1993.

ASESORÍA DE TESIS: Lic. Cristina Malanca Heredia

CAPTURA: C. MÓNICA Armenta Sañudo