

XIII

ENCUENTRO INTERNACIONAL DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN

Entre lo local y lo global
**Actores, saberes
e instituciones en la
historia de la educación**



ISBN: 978-607-9087-13-5



Universidad Autónoma de Zacatecas
Francisco García Salinas

22 - 24 de Agosto de 2012 Zacatecas, Zacatecas México

Cómo se enseña Historia en la escuela secundaria en México (caso escuelas urbanas de Culiacán Sinaloa)

José Manuel Arredondo Chávez

Escuela Normal de Sinaloa

Uno de los mayores retos en el aprendizaje de la historia, está en la enseñanza, es decir, en las formas y estrategias que los maestros dispongan para motivar una serie de emociones en sus alumnos. El estudio que aquí se presenta, es una experiencia de investigación de un equipo de alumnos de la Licenciatura en educación, con especialidad en historia de la Escuela Normal de Sinaloa. Se observaron y se hicieron registros de corte etnográfico a quince escuelas secundarias del área urbana de la ciudad de Culiacán Sinaloa. Se trata de dar cuenta cómo, se aprende historia, desde la descripción desinteresada de maestros en formación a través de la observación no participante. Los resultados resultan interesantes, toda vez que denotan las fallas y oportunidades en la enseñanza de contenidos y competencias históricas, **CÓMO SE ENSEÑA HISTORIA EN LA ESCUELA SECUNDARIA EN MÉXICO (CASO ESCUELAS URBANAS DE CULIACÁN SINALOA)**.

El sentido de la vida lo dan fundamentalmente tres cosas dice Viktor Frankl (1992), el camino del trabajo, el amor y el dolor. El trabajo hace sentirse útil para sí mismo y ser reconocido por los demás, el trabajo es fuente de aprendizaje, de crecimiento, de reforzamiento de valores, de encontrar placer en lo que se hace, hacer un trabajo sólo por obligación me lleva a no tener claro en sentido por lo que se hace.

El camino del sentido del amor, nos señala que la incondicionalidad de lo que hacemos por los demás lo hacemos por conveniencia de nosotros mismos, en esta tesitura la práctica docente, en estricto sentido, debería darse como un acto de amor hacia las personas que formamos; reflejando y dando amor, la persona trasciende a los demás y así misma.

El dolor es una parte inherente. Las formas en las que se asuma por parte de la persona le darán o quitarán sentido a su vida. La importancia que tiene que sepamos del dolor propio y el dolor ajeno, puede significar valorar lo que tenemos o lo que dejamos de tener y no precisamente sólo lo material, sino la trascendencia, la huella que nos dejaron y que dejaremos

en los demás. Las experiencias dolorosas, señaló Frank (1992), son muchas veces de las que más aprendemos, de hecho, recordamos los cambios sociales dependiendo de la magnitud del dolor, así tenemos revoluciones, guerras, magnicidios, golpes de Estado etc.

¿Qué relación tiene todo esto con la enseñanza de la historia? La experiencia que aquí narramos se fundamenta precisamente, en la contradicción entre lo que se marca en los planes y programas de estudio y lo que ocurre en el curriculum vivido.

La interrogante central que se maneja es ¿cómo se enseña historia en la escuela secundaria? El aprender de la lengua materna, su gramática, sintaxis y fonética, tiene una utilidad concreta. El aprendizaje de las matemáticas (básicas), evidentemente es contar con una habilidad para la vida diaria. Así podemos señalar muchas de las asignaturas de un curriculum, todas aquellas que procedimentalmente nos aportan algo. Ante ello, es común decir que las ciencias sociales carecen de una aplicabilidad práctica, que es puro rollo, que las verdaderas ciencias son las naturales.

Ante esta percepción de las ciencias sociales, y en particular de la historia, muchos docentes, planean o no su clase desde una derrota previa de los alcances del aprendizaje. La memorización de fechas y hechos es la divisa normal en nuestras escuelas.

Como se señaló en el resumen de esta ponencia, a través de la observación y registro en grupos de primero, segundo y tercer grado de escuelas secundarias de la ciudad de Culiacán, en el Estado de Sinaloa, México, se obtuvieron resultados de carácter cualitativo que dan cuenta del gran reto que significa la enseñanza de la historia. Lo extraordinario de los resultados muestran y demuestran las fallas estructurales de la educación en México, reflejados en las pruebas PISA, ENLACE Y CENEVAL.

Ésta es la primera entrega de resultados de una investigación que pretende ir en la búsqueda de categorías que se han encontrado a través de este primer diagnóstico: estrategias en la enseñanza de la historia, planeación versus no planeación, interés vs desinterés, dispersión de contenidos, dominio de contenidos vs no dominio, indisciplina y perfil de los profesores de historia en escuelas secundarias.

Propósito:

Dar cuenta del cómo se enseña historia en quince escuelas secundarias urbanas de la ciudad de Culiacán Sinaloa.

Contexto:

Las escuelas están ubicadas en la zona urbana de la ciudad de Culiacán, Sinaloa, al noroeste de México. Es importante definir que al estar dentro del espacio urbano, supone un equipamiento de estos centros educativos, es decir, cuentan con aulas refrigeradas, un aula de medios electrónicos digitales, por lo que docentes y discentes cuentan con las herramientas necesarias para el aprovechamiento de la acción formadora. Los jóvenes tienen entre doce y quince años. El nivel económico es medio bajo, entendiéndose por ello que son de familias de obreros y empleados. Los profesores de las escuelas públicas fueron propuestos para el trabajo por el Sindicato Nacional de trabajadores de la educación (SNTE, por sus siglas), mientras que la escuela privada tiene criterios de tipo religioso para la contratación de su personal. Son de 14 escuelas públicas y una privada, cabe señalar que no hubo un criterio muestral para definir cuáles escuelas se observarían, sólo la pertinencia de la realización de prácticas de observación de los profesores en formación de la Escuela Normal.

Procedimiento

Los profesores en formación de la Escuela Normal de Sinaloa, realizaron prácticas de observación en las escuelas secundarias, como parte de su formación en condiciones reales de la actividad docente entre los meses de octubre del año 2011 y marzo del 2012, en estas prácticas se les pidió observar y detectar los problemas más importantes en torno al proceso de enseñanza y aprendizaje en la escuela secundaria en general y en la asignatura de historia en particular.

A través de la revisión de sus informes, se planteó sistematizar los registros a través de la metodología etnográfica, donde se hizo un formato único donde ordenar y categorizar los problemas más importantes de la enseñanza de la historia. Después de varios ejercicios de prueba del registro etnográfico, se realizó la observación no participante, que consiste en sólo

observar la clase de historia, asimismo, como lo marca este enfoque metodológico, no se declaran los nombres oficiales de los alumnos, maestros o escuelas, toda vez que lo que se quiere mostrar es una realidad descrita en la enseñanza de la asignatura de historia.

Ya que se obtuvieron los registros, se realizaron sesiones de análisis en la búsqueda de categorías que ayudaran a explicar el modus operandi de la enseñanza de la historia. Se cruzaron datos entre los informes de las distintas escuelas y se presentaron los siguientes resultados:

En cuanto a la categoría historia, encontramos en catorce de los quince registros una ausencia de sub categorías como tiempo histórico, relevancia de hechos y conciencia histórica, es decir en los temas que se abordaron nunca hubo referencia a una temporalidad de los eventos, su importancia en el espacio y tiempo y mucho menos cuál era la utilidad en el tiempo, como se demuestran en los siguientes relatos donde M es maestro y a: estudiante/alumno:

M: ¡¡ Guarden silencio!!

A1: Platica con A2 y a la vez molesta a A3

M: ¡¡Se sientan o empiezo a sacar gente!!

Todos: Ya profe, ya.

A 1 a A2: Ya empezó a cagarla el profe

M: Dictaré unas preguntas

Todos: Ahhhhhh

M: ¿Cuántos hijos tuvo tu abuela paterna?

Todos: 13, 12, 10, 28, 15.

M. a A2: Cámbiese de lugar!

A2: Ahí voy... Moviendo su silla dice: pinche viejo verga como chinga, Ya cállate a la chingada wey i

El transcurso de la clase fue semejante, no se tocó un tema específico de historia, el docente, sólo se circunscribía a pasar el tiempo, mientras que los adolescentes hacían un desorden mayúsculo. El maestro no traía planeación de la "clase", sólo cortes sin sentido, es

decir no había un contenido específico que pudiera orientar la clase, por lo tanto como se observa no hay ningún aprendizaje en términos de programa de estudio.

Otro ejemplo de una clase de historia lo da una maestra

La profesora entra al salón de clases dirigiéndose al escritorio caminando firmemente con su bolso y unos libros en los brazos, mientras que los alumnos lo hacen a tropel. La profesora les pide en voz alta que estén calladitos. El alumno 1 habla y señala: *“Hey llegó el desnalgado y el chivo profe”, Terrazas, por favor corrige molesta*, mientras que el alumno 2 dice que Juanito tiene fotos, la maestra lo ignora. Por fin ella pregunta *¿Cómo van a presentar sus exposiciones jóvenes?* (voz fuerte), nadie contesta pero todos están hablando de otras cosas, ella remarca: *ya es tarde muchachos, no paran de hablar*.

La maestra señala: *haber ya es tarde, no se estén abrazando* (gritando). Mientras que el alumno 1, pregunta; *quiénes faltan Yoli ¿Hay Yoli eres un amor* (voz afeminada) del alumno 3, Y la maestra señala : *haber ya guarden silencio vamos a empezar*(voz normal).

El equipo coloca una cartulina sobre “Economía sobre la Segunda Guerra Mundial”, el alumno 3 increpa que no entiende nada, la profesora no aclara nada. De pronto un alumno ingresa al grupo para llamar la atención gritando y se retira, no sin antes causar la hilaridad de todos los alumnos, no pasa nada. El alumno 5 dice a la maestra que tiene una pregunta (alzando la mano), ella lo vuelve a ignorar, diciéndole: *guarde silencio*. Mientras que el alumno 6 señala a la profesora: *Profe el Mario me está despeinando*, ella también lo ignoró. El grupo en general no para de platicar y casi nadie pone atención al equipo expositor. Llegan alumnos casi treinta minutos tarde (de una clase de de 50), hacen bulla y no se sientan.

La maestra le pregunta a una alumna expositora: *qué es el plan Marshall?* Ella dice que no sabe, mientras que el alumno 9 señala que *es un plan que ayuda la recuperación de Europa*, la profesora reafirma como preguntando: *haber si su compañero contesto bien?* Da por terminada la clase, toma lista y se va.

En esta descripción de clase de historia se puede observar como nunca hubo un orden para lograr los aprendizajes, por el contrario, la falta de control y dirección de la maestra hizo que los jóvenes nunca tuvieran el interés, además no aclaró alguna duda o retroalimentación, se

le escuchó insegura cuando el alumno nueve señaló acertadamente que el “Plan Marshall, era el rescate económico de Europa. Esto fue lo único que se dijo de un tema histórico y lo señaló un alumno. Lo cual supone una falta de dominio de contenidos y de estrategias para la enseñanza de la historia. Además no se le observó planeación alguna para la clase.

En una escuela secundaria privada ocurre lo siguiente en la clase de historia:

La maestra llega y dice en forma cómica: *Me voy sentando 1, me voy sentando 2, me voy sentando 3.*

La alumna 1 le pide a otro alumno, sin tomar en cuenta que la maestra ya está ahí: *Beto me traes una a mí*, refiriéndose a unas papas.

La maestra intenta poner orden: *Tenemos reflexión*. Mientras que el alumno 2 saca la lengua burlándose de una alumna.

La maestra cuenta una historia: *Había una mujer que tenía un esposo que era ateo y él le decía que el no iría a la iglesia. La mujer estaba triste consternada, unas religiosas le dijeron que orarían por su esposo no converso, pasaron los días, ella se fue a una plática, y su esposo salió a una fiesta.*

El alumno 3, se echa aire con la mochila mientras que la alumna 6 mueve la pierna, sin importar lo que la maestra describe.

Continúa con el relato:

El esposo llega a la reunión y explica que acaba de tener un grave accidente y Dios lo había salvado. Y reconoció que Dios lo había librado y dijo si existe ayúdame Dios y Dios lo ayudó.

El desorden es generalizado.

La maestra le pide a una alumna que ore (de religión), ella se reusa, la profesora reitera que es día de peticiones y agradecimiento. Finalmente una chica pide cerrar los ojos y señala: *Señor ayuda a los compañeros y a nuestras familias... amen.*

La clase transcurre entre ruidos, cantos, pintadas de uñas, juegos de celulares. La maestra reitera verbalmente “dalay”, que suponemos es llamar a la calma y el orden, cuestión que no logra.

Mientras tanto los contenidos de historia son tratados como preguntas y respuestas entre algunos alumnos (los menos), donde precisamente la maestra no participa aclarando o retroalimentando, toma lista y señala que el viernes será el examen y quien quiera pedir permiso para faltar lo haga. Todo ello ocurre en un desorden casi generalizado.

Como se puede observar, la maestra a pesar de tener buen trato con los alumnos, nunca logró meterlos a los temas de historia, por el contrario, utilizó la clase para alimentar su ideología religiosa (casi treinta minutos), de igual manera su planeación estaba dada supuestamente como repaso para el examen, pero eso no ocurrió.

Conclusiones preliminares

Aunque por falta de espacio para la presente ponencia, sólo presentamos tres registros de cómo se trabaja la asignatura de historia en la escuela secundaria, los resultados de los otras catorce observaciones dan cuenta de la misma lógica: maestros sin dominio de contenidos, sin planeaciones efectivas en el aula, sin la utilización de estrategias significativas para el aprendizaje, dispersión de contenidos sin la menor coherencia, todo ello provocando aburrimiento e indisciplina en los jóvenes. Un elemento que llamó la atención de todos fue la utilización de la clase de historia para manipular ideológicamente a los chicos y chicas, agregando datos falsos o insuficientes a sus clases.

Éstas fueron las formas de enseñar historia, debemos aclarar que hubo sólo un profesor que motivó a sus alumnos, pero no dominaba los contenidos y aportaba datos falsos a sus clases.

Cabe señalar que se obtuvieron muchas observaciones a través de seis meses consecutivos, pero sistematizamos en registros etnográficos estos diecisiete, los cuales muestran una realidad muy cruel en la profesión de docente de historia, al menos en estas quince escuelas secundarias urbanas en las que observamos.

En el marco de la investigación nacional, dirigida por la doctora Belinda Arteaga y su equipo de la DGESE, de “Cómo se enseña historia en las Escuelas Normales” quisimos explorar a nivel de escuelas secundarias qué ocurría en nuestra asignatura; la Historia.

Como futuros maestros de historia, tenemos que tener en claro y a través de la investigación darnos cuenta de cuáles son los retos a la hora de enfrentar la formación de ciudadanos con un criterio o enfoque crítico y analítico que tenga sentido para los jóvenes adolescentes como señalamos líneas arriba. La pertinencia de los aprendizajes de historia está en el sentido que tienen para nuestra vida, en lo individual y la aplicabilidad para entender y transformar la sociedad.

Este ejercicio de investigación seguirá, porque es necesario tener un diagnóstico más amplio de las formas que adquieren, tanto positivas como negativas, la enseñanza de la historia. El reto no es contemplar la historia, sino cambiarla. El placer de aprender pasa por los intereses particulares y sociales. Como docentes, el provocar la reflexión, el sentido de vivir con sentido, es también sentirse realizados, útiles y amorosos con lo que promovemos o como dicen los jóvenes en nuestra escuela: *“aprender ciencia para crear conciencia”*

Este trabajo fue coordinado como parte de los propósitos de la asignatura “Introducción a la enseñanza de la historia” de la licenciatura en educación con especialidad en Historia en la Escuela Normal de Sinaloa. El equipo de trabajo de esta micro investigación está integrado por diecisiete profesores en formación de la Escuela Normal de Sinaloa y el profesor titular de la misma.

Bibliografía

Burke Peter, 2006, *La revolución historiográfica francesa*, Gedisa, Barcelona.

Burke Peter, 2006, *Formas de historia cultural*, Alianza editorial, Madrid,

Carretero Mario, 2007, *Documentos de identidad*, Paidós, Argentina.

Frank, Viktor, 2004, *El hombre en busca de sentido*, Herder, Barcelona.

Freyre, Pablo, 2011, *La educación como práctica de la libertad*, s.XXI, México.

Geertz, Clifford, 1994, *El conocimiento local*, Paidós, Barcelona.

López Facal, Ramón, (editor a cargo), 2011, *Pensar históricamente en tiempos de la globalización*, Universidad de Santiago de Compostela, España.

Moradiellos, Enrique, 1988, *El oficio de historiador*, s.XXI, México.

Pérez Serrano, Gloria, 2004, *Modelos de investigación cualitativa en educación social y animación sociocultural*, Narea, Madrid.

Sánchez Quintanar, Andrea, 2002, *Reencuentro con la historia*, Universidad Autónoma de México.
México D.F.

Viñao, Antonio, 2006, *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas*, Morata, Madrid.