

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

Hacia una historia escolar crítica: Interacción con las fuentes primarias

Rosalva Lemus Vera
Universidad de Zacatecas

Presentación

La historia escolar es la narración oficial del pasado común, vinculada con una fuerte carga de emotividad que tiene como propósito identificarse con los héroes de la patria, fomentando sentimientos de lealtad y pertenencia, esto ocurre a través de la propia rutina en las aulas y en la escuela, en contraste con una historia que debe privilegiar la crítica constante.

Esta ponencia tiene como propósito presentar algunas reflexiones sobre la experiencia de enseñar a enseñar la historia escolar, desde la perspectiva de la Educación Histórica, para desarrollar las competencias cognitivas de los estudiantes normalistas, que logren transformar la práctica pedagógica de este campo disciplinar, en procesos constructivistas del conocimiento histórico, tendientes a desarrollar la conciencia histórica

Además de reflexionar, se presenta un análisis sobre la experiencia docente del trabajo con estudiantes de la licenciatura de educación especial en interacción sensible y racional con fuentes históricas primarias y la sistematización de distintos elementos.

Se pretende mostrar que la historia es más que las distintas narrativas, sobre todo las oficiales, y que maestros y alumnos en las escuelas normales, tienen posibilidades de aproximarse a la lógica de la historia como disciplina científica; a partir de la interacción con fuentes primarias y la utilización de conceptos históricos que propician la confrontación de representaciones sociales.

El desarrollo de la presente aborda en el primer apartado los referentes empíricos del universo de la experiencia docente, el segundo explica brevemente algunos elementos teórico-metodológicos de la Educación Histórica; en el tercero se interpretan los aprendizajes de los estudiantes, resultado de interactuar con las fuentes históricas primarias; finalmente se comparten algunas conclusiones sobre las posibilidades de esta forma de trabajo en las aulas.

1. Referentes empíricos

Durante el ciclo escolar 2011-2012 se abordó la asignatura de Educación en el Desarrollo Histórico de México II, en el grupo de segundo grado de la licenciatura de educación especial.

Con los treinta alumnos del grupo se desarrollaron varias sesiones de clase, donde el reto académico fue realizar distintos ejercicios con fuentes históricas primarias (incluyendo las familiares) del Archivo Histórico de la Escuela Normal.

Los alumnos propusieron obtener información veraz para conocer las condiciones que propiciaron la fundación de la Escuela Normal para profesoras y profesores en 1915, antecedente de la Escuela Normal Urbana Federal “ Profr. J. Jesús Romero Flores”

Para aproximar al grupo al contexto estatal y nacional de la época, pleno movimiento revolucionario, se aprovecharon algunos periódicos de circulación nacional de los años de 1911, 1913; y otros del 11, 12 y 13 de abril de 1919, precisamente los que relataban la noticia del asesinato de Emiliano Zapata.

Se efectuaron dos sesiones de dos horas cada una, tiempo suficiente para realizar la lectura de los aspectos importantes para los alumnos, así como la selección, análisis y reflexión de un artículo; con base en determinadas guías analíticas, que contenían los conceptos históricos de segundo orden como el tiempo y espacios históricos y la multicausalidad.

A continuación se describe la sistematización de algunos aspectos importantes, resultado de la interacción con las fuentes primarias, desde la perspectiva de la Educación Histórica.

2. Una aproximación a la Educación Histórica

La educación histórica es un campo del conocimiento en construcción y, como tal, está expuesto a dudas, debates, críticas y propuestas. Se explica a partir de las prácticas, conceptos, códigos, reflexiones, objetos de estudio, entre otros, que maestros y alumnos realizan para aproximarse a la lógica de construcción de la historia como disciplina científica, o, también, como el conjunto de referentes teóricos que dan sustento a la aplicación de métodos didácticos para la enseñanza de la historia escolar; para identificar las dificultades, conflictos y contradicciones en

la formación del pensamiento histórico de los alumnos. a través del manejo de las fuentes históricas primarias

Desarrollar el pensamiento histórico no tiene nada que ver con transmitir y acumular información sobre los hechos plasmados en los contenidos programáticos del plan de estudios. Para empezar es importante explicitar los conflictos y contradicciones de opiniones, saberes y creencias, de estudiantes y profesores en interacción con las fuentes primarias, la confrontación de las representaciones sociales de estudiantes y profesores, dice Mario Carretero (2010) que es necesaria la confrontación para, inclusive, desarrollar la habilidad de valorar críticamente las propias fuentes de información, primarias o secundarias, y las interpretaciones ideológicas que involuntariamente realizamos de los acontecimientos históricos.

Pensar históricamente tiene que ver con la posesión del individuo de una conciencia crítica o histórica. La Dra. Andrea Sánchez Quintanar (2006:28) afirma que la conciencia histórica: “consiste precisamente en la temporalidad del ser humano en la conjunción del pasado y el futuro en una simbiosis que permite integrar el presente, como realización y como acción orientadas siempre hacia la construcción del ámbito humano que adviene: el mundo que sigue o seguirá”

Lo anterior significa que para formar la conciencia histórica se requiere del reconocimiento de los implicados en los procesos didácticos, de su propia historicidad, en construcción constante de un presente con antecedentes en el pasado hacia un futuro prometedor para la sociedad.

Uno de los propósitos de la Educación Histórica tiene que ver con replantear la visión de la enseñanza de la historia escolar en relación a los contenidos programáticos, debido a que estos son considerados, “ La simple reificación de las disciplinas académicas, de suerte que el saber historiográfico y los contenidos históricos asignados a la enseñanza de la ciudadanía, se presentan y admiten como realidades terminadas, ya hechas y “naturales” cuando, en realidad, constituyen construcciones socio - históricas, auténticas tradiciones sociales inventadas en el curso de una incruenta pero tenaz pugna de poderes – saberes.” (Cuesta, 1991: 1)

Se trata de enfocar la enseñanza de la historia escolar con una visión crítica, a partir de comprender que el conocimiento histórico se construye socialmente y que éste es sometido a una constante y rigurosa revisión; además, se trata de que los docentes centremos las acciones en los procesos del aprendizaje más que en la enseñanza, con el apoyo de otras disciplinas, recursos y elementos teórico-metodológicos que nos permitan desarrollar herramientas intelectuales, no sólo como forma de aproximarse a los hechos o procesos, sino también para buscar nuevas formas de identidad razonada.

La construcción del conocimiento en las aulas debe superar los resultados actuales, empezando por cuestionar y problematizar el presente. Esto incluye problematizar el propio saber histórico oficial, las representaciones ideológicas, los imaginarios colectivos, las narrativas historiográficas, cuyo significado, la ciencia histórica y la historia escolar han estado ocultando, consciente e inconscientemente, o simplemente se han ignorado.

El tipo de problema, es decir, su naturaleza, es el que debe abrir las opciones en métodos, procedimientos, y paradigmas, y no estos elementos los que determinen los problemas. Belinda Arteaga expresa al respecto: “En este sentido la historia problema, intenta alejarse del viejo camino, que, por una parte, separaba la teoría del método, y a éste del problema, y que, por otra, señalaba una jerarquización que privilegiaba la teoría por sobre los sujetos y los procesos a investigar, mutilando así posibles interrogantes, que tenían que ver con la educación, el trabajo, los sentimientos.” (2006: 338)

Agrega que frente a un panorama actual de globalidad la enseñanza ritualizada de la historia, muestra el gran abismo y las enormes desventajas que existen entre las exigencias del mundo actual y el mundo de la escuela, es por tanto, razón importante para establecer algunas rupturas epistémicas y curriculares, si estamos de acuerdo en innovar la enseñanza de la historia escolar. ¿por dónde o cómo comenzar?

Tal vez por analizar las propias concepciones históricas, las prácticas pedagógicas, y los programas de estudio, o bien, como ya lo sugería Osborne por preguntarnos ¿ Qué tipo de historia vamos a contar?, quienes deben ser los héroes, quienes los villanos dónde comienza la narración y cuál es la trayectoria narrativa; cuál debe ser la idea de desarrollo y progreso, de conquista y pérdida, de resistencia y lucha o de acuerdos y adaptación?

Los contenidos programáticos responden precisamente a los cuestionamientos planteados y estos tienen un papel determinante, porque constituyen la base del proceso de análisis y reflexión de las representaciones (mentales) individuales y sociales. Según Alan Dalongeville (2003:9), entre los maestros y alumnos existe homogeneidad de representaciones sociales, lo cual más que una ventaja constituye un obstáculo, textualmente afirma:

“Ésta uniformidad de representaciones plantea un problema a la enseñanza de la historia en la medida en que la construcción de nuevos conocimientos no puede llevarse a cabo sin que antes se pongan en tela de juicio las representaciones y las concepciones previas de los discentes , ¿ Cómo podrían los maestros crear situaciones de aprendizaje que ayudaran a sus alumnos a ir más allá de las representaciones que ya tienen? “

El mismo Dalongeville nos propone la investigación didáctica, por medio de las situaciones – problemas para construir otras representaciones que expliquen e interpreten los hechos históricos, a través del desarrollo de las habilidades cognitivas que realmente formen una conciencia histórica, estos problemas pueden ser reales en la medida que las fuentes originales muestran información contradictoria a las narrativas ya existentes y a las representaciones sociales de maestros y alumnos.

3. La interacción con las fuentes históricas primarias

Dice Samuel Wineburg (1999) que para reconstruir el pasado se necesita recopilar información que permita tener una visión más o menos clara de los hechos que se pretenden estudiar, esta información se obtienen a partir de los datos que proporcionan las fuentes primarias, que pueden ser escritas, orales y no escritas.

La fuente es todo vestigio o huella del pasado, no sólo los documentos que sirven de prueba a la historiografía positivista, centrada en la mayoría de los libros escolares. Las fuentes proporcionan información general y particular de cada época, éstas se someten a un proceso de crítica a través de distintas técnicas.

Wineburg (1999:3) afirma que el trabajo con fuentes es importante porque permite el desarrollo de las habilidades cognitivas específicas de la ciencia histórica, utiliza los conceptos y procedimientos que permiten aprehender el pasado, estos pueden ser heurísticos para analizar el origen de la fuente, su corroboración y su contextualización, así como los conceptos de segundo orden que sugiere Peter Seixas, y Carla Peck (2011: 9) relevancia histórica, evidencia, empatía, dimensión ética, causalidad, entre otros.

¿Qué habilidades o aprendizajes desarrollan los alumnos mediante la interacción sensible y racional con las fuentes históricas primarias a partir del planteamiento de situaciones problemáticas?

a) Obtener aprendizajes a partir de las experiencias de abordar la enseñanza de la historia escolar con una visión diametralmente opuesta a la enseñanza de una historia romántica, catequística o como dice Pagés y Santisteban una historia museo.

b) Confrontar al alumno, no sólo con sus propias representaciones sociales, producto del acceso a fuentes secundarias oficiales, como los libros de texto sino también con las narrativas del propio maestro

c) Conocer versiones distintas de los hechos, sucesos o acontecimientos del pasado y contradictorias a las narrativas oficiales y de dominio público.

d) Comprender que el tiempo histórico es más que la acumulación de fechas con datos de eventos y nombres sin sentido para los estudiantes

e) Desarrollar la capacidad de análisis crítico con base en conceptos o categorías desde distintas perspectivas.

f) Reconocer que un hecho o proceso suscita diferentes interpretaciones y que la argumentación bien sustentada en fuentes históricas es la que hace la diferencia

g) Comprender que el tiempo histórico está formado por una serie de relaciones conceptuales entre la cronología, la duración, los cambios, las rupturas, las causas y consecuencias, la relación pasado-presente-futuro.

h) Reflexionar en que el tiempo histórico no es una categoría natural sino una construcción social

i) Facilitar el protagonismo del propio estudiante en la reconstrucción de la historia, a partir del contenido problemático de la misma disciplina

Conclusiones

Hasta ahora se expresa que:

Para los normalistas la visión de la historia como asignatura, a partir de la interacción con fuentes primarias sufrió una modificación, se dieron cuenta que la historia no solo se refiere a los contenidos escolares que marcan los programas.

El conflicto cognitivo que provoca una versión distinta a las narrativas oficiales sobre la representación que la colectividad tiene de la imagen de los héroes nacionales se convirtió en un problema real que estimuló la curiosidad y la voluntad para continuar en la indagación del tema.

Para los estudiantes quedó claro que la forma de abordar la historia es totalmente diferente a las experiencias que obtuvieron durante la primaria, la secundaria y el bachillerato: ya no más una historia museo, como dice Pagés y Santisteban.

La interacción con las fuentes primarias despertó en los estudiantes ciertos sentimientos de empatía, no únicamente hacia el hecho o personaje, sino también hacia el contacto sensible y material con las propias fuentes primarias, no solo por su antigüedad sino también por sus características materiales.

La aplicación de guías analíticas para analizar las fuentes primarias propicia el desarrollo de la capacidad de análisis crítico en base a conceptos o categorías desde distintas perspectivas.

Por lo anterior se afirma que la interacción con fuentes históricas primarias es una posibilidad para abordar una historia escolar crítica, que permite desarrollar el pensamiento histórico, porque un hecho o proceso está expuesto a diferentes interpretaciones y que la

argumentación bien sustentada en fuentes históricas permite aproximarse a los hechos, que no a la verdad.

Bibliografía

- ARTEAGA, Belinda. (2006) 1ª. Ed. *Historiografía y Aprendizaje de la Historia en la Educación Media Superior en Enseñanza de la Historia en México*. Coord. Luz Elena Galván Lafarga. Academia Mexicana de la Historia, México34
- CARRETERO, Mario y José A. CASTORINA .(2010) 1ª. Ed. *La Construcción del Conocimiento Histórico*. 1ª. Ed., Paidós, Buenos Aires
- CUESTA, Raimundo F. *Usos y abuso de la Educación Histórica*. <http://www.fedicaria.org/pdf> 27 de enero 2011
- DALONGEVILLE, Alain. *Noción y Práctica de la Situación- Problema en Historia*. <http://situationsproblemes.free.fr> 9 de marzo, 2011
- PAGES, Joan , (2011) *La Investigación y el Desarrollo Profesional del Profesorado de Historia en la Formación Inicial*. IX Encuentro para la Comunidad Normalista de Educación Histórica. DGESEPE. México
- SÁNCHEZ , Andrea Q. (2006) 1ª. Ed. *Reflexiones sobre la Historia que se Enseña, en la Formación de la Conciencia Histórica*. Enseñanza de la historia en México , Coord. Luz Elena Galván Lafarga. Academia Mexicana de la Historia, México
- SEIXAS, Paul y Carla PECK, (2011) *Estándares de Pensamiento Histórico: primeros pasos*. Universidad de Alberta y de British Columbia, Canadá, separata, trad. DGESEPE. IX Encuentro de la Comunidad Normalista de Educación Histórica, SEP México
- WINEBURG, Samuel, *Modelo de Desarrollo de Habilidades Cognitivas en Historia*. <http://www.Memoriachilena.cl/upload/mi284>, 26 marzo de 2011