



UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE
MÉXICO

**PERFILES
EDUCATIVOS**

ISSN 0185-2698

Lerner Sigal, Victoria (1995)
**“PROPUESTAS PARA EL DESARROLLO DE LA DIDÁCTICA DE LA
HISTORIA EN MÉXICO”**
en Perfiles Educativos, No. 67 pp. 18-26.

PROPUESTAS PARA EL DESARROLLO DE LA DIDÁCTICA DE LA HISTORIA EN MÉXICO

Victoria LERNER SIGAL*

Aborda uno de los aspectos de la educación más controvertidos en nuestro país y que más retos plantea a quienes se ocupan de la formación de las nuevas generaciones: la enseñanza de la historia.

La investigadora analiza los productos generados en México en los últimos años y establece una comparación en relación con el desarrollo teórico que ha alcanzado la didáctica de la historia en algunos países de Europa. Señala específicamente aquellas carencias y enfoques equivocados de los que adolece la investigación en este campo, así como la necesidad de llevar a cabo estudios prácticos y de estimular la producción de material didáctico y de difusión de la historia.



SUGGESTIONS FOR THE DEVELOPMENT OF DIDACTICS OF MEXICAN HISTORY. *This study approaches one of the most controversial aspects of education in Mexico, which is also the one that presents more challenges to those in charge of forming a new generations: the teaching of history.*

The author studies the products generated in Mexico in the last years, and compares the level of theoretical development achieved by the didactics of history in some European countries. It singles out the deficiencies and mistaken approaches of research in this field. It stresses the need to make practical studies and to encourage the production of didactic material and the diffusion of history.

La didáctica de la Historia en algunos países subdesarrollados "como México" ha tenido un desarrollo limitado en comparación con Estados Unidos, y sobre todo con Europa. En estos países se editan, por ejemplo, revistas trimestrales sobre este tema (*The History Teacher* y *Teaching History*, *A Journal of Methods* en Estados Unidos, *Teaching History* en Inglaterra y Australia, por sus respectivas asociaciones de Historiadores, *Cahiers de Clío* en Bruselas, y varias revistas de didáctica de las ciencias sociales en España), bibliografías comentada sobre didáctica de la Historia, manuales para maestros en donde se desarrollan unidades temáticas con bibliografía pertinente, muchos libros de Historia para niños y adolescentes "elaborados en formas creativas e imaginativas", numerosos programas audiovisuales de calidad, etc. En México carecemos de estos materiales, aunque en los últimos diez años se han elaborado libros adecuados para niños y programas televisivos apropiados. También hay mayor conciencia de la necesidad de desarrollar la didáctica de la Historia.

En este artículo nos referimos a estos productos, y al mismo tiempo apuntamos algunas características de la forma en que se ha desarrollado esta disciplina en nuestro país y que deben modificarse. Por ejemplo, el desarrollo teórico que ha tenido en comparación con las naciones desarrolladas, Inglaterra o Francia v. gr. Esto puede denotarse en las siguientes cuestiones:

1) En Francia la didáctica de la Historia como la didáctica general ha dado pie a constantes observaciones de la praxis: en ella se observa como los alumnos aprenden en la realidad esta materia y otras

más. Hay una teoría sólida para respaldar estas investigaciones y también muchos recursos técnicos (por ejemplo, la grabación y filiación de clases).¹

En México, el número de investigaciones acerca de lo que sucede en las aulas se ha multiplicado en los últimos años, y en ella intervienen sociólogos, antropólogos y educadores interesados en el tema,² pero todavía falta mejorar su perspectiva teórica y sus técnicas.

En el campo de la enseñanza de la Historia se ha hecho un análisis teórico sobre muchos aspectos: los objetivos de programas y carreras completas, la preparación y deficiencias de los profesores, los contenidos de planes de estudio en distintos niveles del sistema educativo (primaria, secundaria, etc.). En cambio son contadas las investigaciones sobre lo que sucede en las aulas de Historia: la forma en que el maestro imparte la materia y la califica, la respuesta de los alumnos hacia ella lo que asimilan y apuntan en sus cuadernos, su gusto o disgusto por la materia, la utilidad que le conceden, la manera en que siguen las orientaciones del profesor, sus actividades durante la clase, su manera de preparar informes de investigación, etc.). Los dos o tres trabajos realizados en este sentido aportan resultados muy interesantes, y distintos a los objetivos teóricos. También los pocos perfiles reales que existen de los profesores de Historia, son reveladores de su situación concreta y a largo plazo "cuando se completen", tal vez logren explicar la forma en que se imparte la materia de Historia.⁴

En realidad, para realizar un diagnóstico de la enseñanza de la Historia en nuestro país en diferentes niveles educativos hace falta un número importante de estudios prácticos: de perfiles de alumnos y maestros "así como de investigaciones de lo que sucede en las aulas de Historia de diferentes tipos de escuelas", por su nivel escolar, tipo de plantel (privado u oficial), clase social de alumnos, etc. Los estudios que tenemos en la actualidad sólo nos pueden llevar a generalizaciones parciales y arriesgadas porque solo se han estudiado algunos cuantos profesores y unas cuantas aulas de Historia.

2) En algunos países desarrollados (Inglaterra por ejemplo), surgen constantemente intentos prácticos de cambiar la enseñanza de la Historia. Con un espíritu francamente innovador, se hacen experimentos novedosos. En los últimos años, en escuelas de vanguardia, v. gr., se ha introducido en las aulas el manejo de fuentes históricas por alumnos de corta edad. Al mismo tiempo, por medio de ejercicios divertidos e ingeniosos, se les enseña a los alumnos como realizar en forma rudimentaria las operaciones historiográficas clásicas: búsqueda de fuentes, crítica de estas, explicación histórica, tomando en cuenta la situación del momento y los motivos que tuvieron los diferentes personajes al actuar.

En esta propuesta subyace una teoría: se trata de enfatizar, al enseñar Historia, la formación de los educandos, así como de alejarse de la tendencia a enseñar esta materia a través de un cúmulo de información. En libros de autores ingleses se explican las bases de esta propuesta y de cada uno de los ejercicios prácticos a los que se somete a los alumnos. También se analizan los resultados de tales experimentos.⁵

Los objetivos pedagógicos de estos intentos de vanguardistas son dos: enseñar al niño prácticamente que es la Historia, como se hace, y obligarlo a jugar un papel activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje (por ejemplo, llevándolo a tomar decisiones como si fuera un personaje histórico). Ambas intenciones responden a la idea de que los niños aprenden más haciendo que leyendo o escuchando, o por lo menos lo que aprenden actuando suele dejar una huella más profunda.

En México, en los últimos veinte años se han introducido estos intentos vanguardia. Por ejemplo, en algunos libros de la serie "El tiempo vuela" (en *Misión peligrosa al pasado* y en *La vida de un niño en tiempos de la independencia*) se incluyen documentos y datos; se solicita a los alumnos criticarlos, plantear interrogantes y decidir que acción llevarían a cabo si se encontraran en el lugar de los personajes del pasado.

Por desgracia en otros libros (los de texto publicados en 1992 "y retirados el mismo año" o los de Garrido de 1993) se suele privilegiar la enseñanza de información, y estamos muy lejos de introducir ejercicios novedosos entre los alumnos para manejar las fuentes históricas y para enseñarles a ser detectives-historiadores.⁶

En estos casos siguen imperando los métodos tradicionales, donde el alumno es considerado un ente pasivo al que solo se le debe presentar información en forma de descripción, documentos o mapas. Si acaso, el maestro en clase debe mostrar teóricamente como analizar la información, como criticarla, como hacer la explicación histórica, etc.⁷

Además de esta forma miope de acercarse a la enseñanza, se cae en contradicciones, pues se le pide al maestro y al niño plantearse una serie de metas irreales e inasibles porque implican gran capacidad de análisis y una formación historicista. Por ejemplo, por medio de los libros de texto de Historia "de 1992" se buscaba que el niño...

...relacione los hechos políticos y económicos con el cambio en la vida de la gente, que aprecie y fortalezca su identidad con los principales valores cívicos del pueblo mexicano y se percate que estos son producto de una historia colectiva, que reconozca que la cultura actual, las características y problemas sociales y económicos de México son producto de la historia, que se inicie en el análisis de los hechos históricos, considerando en lo posible, la intervención de diversos actores y sus intereses, la influencia de la geografía y los recursos naturales así como algunos factores internacionales.⁸

En suma, estamos en el terreno de la demagogia pura en el nivel teórico, y se carece del mas elemental espíritu pragmático para poder discriminar cuales propuestas son realizables y como llevarlas a la practica y cuales otras son francamente utópicas.

3) El mejor ejemplo de esta falta de espíritu pragmático es el material histórico que tenemos en México para la enseñanza de la Historia. Por un lado contamos con una serie de libros académicos, hechos por historiadores especialistas para un público de la misma índole. Estas obras "de tipo monográfico" suelen tener un público muy reducido: de unas 500,⁹ 1000, o a lo sumo 2000 personas. Esto se debe a los temas tan específicos que estudian, a la forma de elaborarlos bastante erudita, con un cúmulo de datos, cifras, lugares, citas bibliográficas, y en su lenguaje académico. Para un lector general, estas obras resultan muy aburridas.¹⁰ La mayoría de estos especialistas en Historia no suelen hacer productos para el gran público: libros para gentes de distintas edades,¹¹ por ejemplo. Y en el caso remoto de que acometan estas tareas suelen tener fallas de tipo práctico que casi invalidan el esfuerzo; como las siguientes.

- a) No haber puesto a prueba estos materiales antes de editarlos. Así en el caso de libros para niños y adolescentes, muchas veces debido a prisas políticas o por indolencia, estos no se prueban en salones de clase, con niños procedentes de diferentes tipos de escuelas y diversos en muchos sentidos. Solo así se podría comprobar en que medida funcionan y corregir sus defectos. Si los niños son los destinatarios de estos libros, son ellos los que deben juzgarlos. Tampoco hubiera sido ocioso someterlos a un grupo interdisciplinario de especialistas, a maestros y padres de familia, antes de publicarlos.

Algunas excepciones confirman la regla. Los libros para cursos comunitarios "elaborados por Eva Taboada y Francisco Reyes Palma" si fueron validados y modificados durante cuatro años con maestros y alumnos de estos cursos. También algunos materiales del CCH pasaron por este proceso, por ejemplo, un paquete didáctico elaborado por Eloisa Rodríguez.

- b) Elaborar estos productos en función de sus destinatarios: la elección de temas, el lenguaje usado, el nivel de abstracción y las formas literarias y didácticas empleadas. Este fue uno de los graves defectos de los libros de texto publicados en 1992, lo cual fue denunciado por numerosos críticos.¹²

No obstante, algunas de estas formas adecuadas de enseñar Historia ya han sido aplicadas en libros hechos en México. En los libros para maestros y alumnos de los cursos comunitarios elaborados por primera vez entre 1975 y 1978 y reelaborados entre 1992 y 1993p se incorporaron ejercicios para que el niño analice fotografías y piense, y se seleccionaron bien los hechos que debían enseñar de ciertas épocas, por ejemplo de la pre-hispánica y la colonial.

También en los libros de texto que ganaron el concurso en 1993 pero que no fueron publicados (por ejemplo en el de cuarto grado) aparece junto a una narración sencilla y adecuada de los hechos, una serie de juegos y actividades pedagógicas pertinentes para niños de primaria.

En los libros más recientes, *Lecciones de Historia Patria* elaborados en 1993 por Felipe Garrido para reemplazar los anteriores, desgraciadamente sólo se encuentra un escueto relato de los hechos históricos, y los interesantes y bonitos documentos incluidos aparecen sin ninguna propuesta de actividades.

En suma, no hubo, al elaborar este libro, una concepción y una praxis sobre como enseñar Historia. Afortunadamente estos defectos se corrigieron en gran medida en los libros de texto para el año escolar de 1994, elaborados por el mismo Garrido y sus ayudantes.

Por último, en cuanto a programas radiofónicos o televisivos sobre Historia, los historiadores dejan esta labor a los comunicólogos, guionistas, sociólogos, educadores, etc. En realidad, el material de difusión de la Historia en México no es muy abundante y algunos productos no sobresalen por su calidad sobre todo en comparación con algunos países como Inglaterra.¹³

Sin embargo, se llevan a cabo muchos intentos serios en este sentido, lo cual evidencia un avance lento pero a paso seguro, en el campo de la didáctica de la Historia en nuestro país. Citemos algunos ejemplos. Ciertos investigadores como Luis González y Enrique Krauze elaboran productos para un público más amplio: libros con un lenguaje ameno y bonitas ilustraciones, series para la televisión acerca de algunos héroes como Porfirio Díaz. También en la Universidad Iberoamericana dentro del departamento de Historia, se desarrolla un programa para elaborar materiales históricos de amplia difusión. Esta labor demuestra que en México hay una conciencia creciente de la necesidad de concatenar trabajos de investigación con trabajos de didáctica y de difusión, así como de establecer una relación entre los diferentes niveles de enseñanza.

Hasta ahora hemos señalado la dificultad que se presenta en algunas ocasiones de integrar la teoría con la praxis en el estudio de la enseñanza de la Historia en general, en los métodos para cambiarla y en los medios didácticos utilizados. En las cuestiones medulares de contenido de la didáctica de la Historia donde mejor se observa el abismo entre teoría y praxis. Los maestros e investigadores que se han acercado a esta disciplina están más o menos de acuerdo en cuatro parámetros básicos de la Historia, los cuales sirven para hacerla y enseñarla. Estos son: el tiempo, el espacio, los sujetos y el tipo de hechos. Nos detendremos en este punto en particular para determinar como se manejan estas coordenadas fundamentales en la enseñanza de la Historia, contrastando su manejo teórico versus su praxis. En los ejemplos expuestos nos referimos en concreto al caso de México.

A) El tiempo. Algunos historiadores y sociólogos han publicado libros y artículos donde discuten a profundidad que es el tiempo, como dividirlo (por siglos, décadas, horas o minutos), cual es su duración (larga, mediana o corta) y en que forma hay que entender su evolución (como un desarrollo lineal o un proceso).¹⁴

Estas cuestiones abstractas de teoría de la Historia por se han empezado a estudiar desde el punto de vista de la enseñanza de la Historia, aunque creo que queda mucho por hacerse en este campo. Se han destacados puntos:

a) En la pedagogía piagetiana se ha destacado que la noción misma de tiempo y su división en siglos u otras formas (décadas, años, periodos, etc.) son cuestiones demasiado complejas para cierto grupo de alumnos: los niños. Estos no tienen el nivel de abstracción para asir los conceptos cronológicos; no pueden tampoco ubicar los acontecimientos en el tiempo, entender su sucesión y asociarlos con épocas. En realidad, los niños difícilmente distinguen entre el hoy, el ayer y el mañana.

Para sortear esta dificultad, algunos investigadores y maestros interesados en enseñar a niños han inventado una serie de recursos visibles y prácticos para intentar transmitirles la idea del tiempo: líneas de tiempo, murales de historia, biografías y genealogía de la familia del alumno. Ellos también están de acuerdo en que el quid es que los niños aprendan que las cosas cambian con el transcurso del tiempo. Para que los niños comprendan esto se ha insistido en algunos recursos: comparar constantemente objetos de diferentes momentos (vestidos, coches, puentes, etc.), así como vivencias de diferentes generaciones, y en general, el pasado con el presente.¹⁵

A pesar de estas ideas innovadoras y atractivas, en muchas aulas infantiles y libros de texto mexicanos el tiempo se maneja de manera tradicional e inapropiada para los niños: se les habla de siglos y periodos históricos como si ellos pudieran comprender estos conceptos. También se ubican los hechos históricos convencionalmente; se señala solo que sucedieron hace 40 000, 10 000 o 500 años, se da por sentado que el niño comprende que algunos fenómenos duraron 10 o 100 años. Por último, no hay comparaciones entre pasado y presente. Por ejemplo, en los libros de texto de 1992, y de Garrido de 1993, la incorporación de medios didácticos (como líneas del tiempo) no garantiza un buen manejo de esta noción, porque suelen estar mal elaborados ya que usan fotos y nombres de periodos históricos, de gentes o de lugares que nada dicen al niño.¹⁶

En otros libros para niños el manejo del tiempo es acertado por ejemplo en los libros comunitarios citados se utilizan genealogía, murales históricos, biografías y líneas del tiempo adecuadas. También en algunos volúmenes de "El Tiempo Vuela" aparecen constantemente comparaciones adecuadas entre el pasado y el presente, y se aprecia el intento, mediante ejercicios, de que el adolescente perciba como cambian las cosas con el paso del tiempo.

En ocasiones la conciencia de estas dificultades se manifiesta en advertencias teóricas que aparecen respecto a como manejar el tiempo, por ejemplo, en las guías didácticas de 1992, pero esta no tiene ningún resultado concreto, útil y práctico en los libros de texto del mismo año. ¿Por que ocurre esta bifurcación entre teoría y praxis en la enseñanza de la historia?

b) También en la didáctica de la Historia se ha insistido en la necesidad de enseñar procesos y de evitar que la Historia se convierta en una retahíla de hechos dispersos en el tiempo, sin ninguna hilazón diacrónica entre si. Para lograr esto, el quid es una operación: la de relacionar los acontecimientos entre si. A pesar de esta conciencia teórica, en muchos libros de Historia (por ejemplo, en los elaborados para 1992, y en el de Garrido de 1993) y en muchas aulas donde se imparte esta materia, los hechos se enseñan de manera fragmentaria, como si no hubiera una relación entre ellos ni un desarrollo; simplemente se acumulan sin sentido, sin ton ni son.¹⁷

B) El espacio. Hay tratados de geógrafos e historiadores en los cuales se explica la importancia del espacio en la Historia: como los fenómenos cambian de índole según donde se den. También se proporcionan explicaciones teóricas de lo que implica el espacio, de la relación entre sucesos geográficos e históricos, o bien criterios prácticos para manejar la geografía en una clase de Historia (como las regiones, la localización de los lugares y la relación entre características físicas y humanas, el movimiento de gentes en el espacio, etcétera).¹⁸

En la enseñanza de la Historia, el manejo del espacio representa un problema concreto. Hasta ahora se ha solucionado dividiendo las materias según este criterio: Historia Universal, Historia Nacional e Historia Local. Surge entonces la preocupación respecto de como tratar estas Historias y como relacionarlas. Algunas corrientes historiográficas contemporáneas han propuesto partir de la Historia de los espacios mas reducidos (la historia local) y pasar después a la de los más grandes (la nación, el continente, el hemisferio, etc.). Otras sostienen lo contrario. También se considera que cada nación debe conocer la Historia de los países más cercaños, ya sea geográficamente o por tener un pasado común. Por ejemplo, en el caso de México v. gr., es más importante la Historia de Estados Unidos, España y Latinoamérica que la de otros países y continentes más alejados y ajenos.¹⁹

A pesar de estas consideraciones en los libros y en la enseñanza de diferentes niveles (preparatorio o universitario incluso), suele no haber ninguna relación entre estas historias de diferentes espacios, ni un método secuencial para enseñarlos, o bien se mezclan arbitrariamente. Si acaso, en los libros más adecuados que se han hecho para niños (como en los elaborados para los cursos comunitarios y algunos de la colección El Tiempo Vuela) se recurre acertadamente a tratar la Historia local la cual es más accesible para los niños, ya que aborda su propio entorno.

C) Los sujetos. La historiografía del siglo XX ha destacado la necesidad de investigar y enseñar Historia enfatizando el papel que jugaron algunos individuos (como seres de carne y hueso, no como héroes y villanos), grupos sociales diversos y colectividades anónimas.

En el fondo, la participación de grupos sociales o colectividades anónimas en la Historia de México se desconoce, en muchos sentidos. Por ello prevalece la historia de las élites o una historia impersonal, sin sujetos que sean el hilo conductor de la historia. Tanto en libros de distinta raigambre (para niños, académicos, adultos) como en las aulas prevalece este enfoque.²⁰

D) Los hechos. Debido a la influencia del marxismo y de otras corrientes historiográficas contemporáneas se ha destacado en los últimos tiempos la necesidad de estudiar todo tipo de hechos en Historia: los cotidianos, los sociales, los culturales y los económicos. Dentro de este enfoque moderno, los hechos políticos y militares ya no son preponderantes, y debe establecerse una relación estructural entre todos estos acontecimientos distintos, destacando sus influencias y determinaciones recíprocas.

En el nivel pedagógico, esto ha llevado a preguntarse que tipo de hechos es adecuado enseñar en cada nivel escolar, tomando en cuenta los intereses y habilidades de los destinatarios; por ejemplo, se ha dicho que a los adolescentes debe enseñárseles la Historia de los viajes, de los descubrimientos geográficos y científicos, etc. También se cuestiona el género de historiografía que es necesario enseñar en cada edad. Los enfoques pedagógicos modernos subrayan la necesidad de privilegiar ciertos tipos de Historia: local, contemporánea, de ciertos períodos clásicos para la humanidad, de los cambios problemas o asuntos con el paso del tiempo.

Por desgracia en muchos programas y libros de texto formulados en México no se advierte una selección de hechos conforme a estos criterios, o a otros, sino que se trata de enseñar todo, aunque en la clase en la realidad no se pueda cumplir este ambicioso programa y se opte por dejar fuera los últimos temas, los cuales suelen corresponder a la Historia contemporánea, una de las más importantes del currículo.

En algunas ocasiones también prevalecen los hechos políticos y militares, aunque en algunos programas y libros de texto se aprecia ya la intención de enseñar los acontecimientos cotidianos (en colecciones como la de El Tiempo Vuela o en los libros comunitarios).²¹ También falta buscar una forma adecuada de relacionar diferente tipo de acontecimientos.

Conclusiones

En este artículo hemos tratado de esbozar algunas tendencias generales del desarrollo de la didáctica de la Historia en México frente a otros países. Para documentar esto nos referimos sólo como ejemplos a ciertos productos (libros y materiales de difusión mexicanos), sin entrar a analizarlos detalladamente, considerando que ya lo hemos hecho en otros artículos o bien que merecen un tratamiento mas amplio en trabajos futuros.

También hemos querido insistir aquí en la necesidad de dirigir la didáctica de la Historia en México por un camino más práctico, lo cual implicaría conforme al desarrollo de este artículo:

- 1) Estudios prácticos sobre la forma en que se enseña la Historia en las aulas de distinto nivel, junto con perfiles reales de profesores de esta materia.
- 2) Introducir en las aulas ejercicios y experimentos prácticos para cambiar la enseñanza de la Historia. Esto debería hacerse desde la primaria hasta los niveles superiores.
- 3) Estimular entre los historiadores la producción de material didáctico y de difusión de la Historia. Ellos son, por sus conocimientos quienes deben realizarlo, aunque considerando siempre los planteamientos recientes de la didáctica de la Historia. Claro que este es un camino por recorrer, que implica tomar en cuenta a los destinatarios, establecer las relaciones pertinentes y probar los materiales con ellos.
- 4) Manejar de los parámetros básicos de la enseñanza de la Historia con una congruencia entre la teoría y la praxis. Debemos huir de la situación actual en que hay proposiciones teóricas respecto al manejo del tiempo, el espacio, los sujetos y los hechos en Historia. Estas frecuentemente no se llevan a la praxis. Para huir de esta bifurcación es tal vez necesario plantearse los problemas con espíritu practico y llegar a soluciones reales. También se debe intentar poner en practica lo que se predica, por ejemplo:
 - a) El manejo cuidadoso del tiempo según la edad de los educandos utilizando siempre medios concretos y visuales.
 - b) Enseñar procesos y no hechos desconectados.
 - c) Buscar relacionar la Historia de nuestro espacio con los mas próximos geográfica y culturalmente.
 - d) Complementar la Historia de personajes y élites con la de grupos y colectividades mayores. Para lo cual hay que profundizar en estos estudios.
 - e) Hacer y enseñar la Historia de distintos tipos de hechos, buscando las conexiones que tengan entre sí.
 - f) Seleccionar los contenidos históricos tomando en cuenta a los educandos (sus intereses y capacidades) y otras cuestiones como los programas de Historia de ese nivel, la importancia distinta de los diferentes periodos del pasado y de los distintos

tipos de hechos tanto desde el punto de vista metodológico y filosófico, como de la vida real.

NOTAS

1. Para ejemplos de libros para adolescentes véase la nota 11 de este artículo lo Consúltense para otros subproductos el siguiente libro: W. H. Burston, y C. W. Green, Handbook for History Teachers (Manual para maestros de Historia). Great Britain, Methuen and Co Ltd, 1962. Las revistas citadas en el texto pueden buscarse por su título en bibliotecas e índices internacionales. En el caso de las revistas españolas que no se mencionaron, véase como ejemplo, Didáctica de las ciencias sociales Universidad de Valencia, Av. Blasco Ibañez, núm. 21, Valencia 46010. Como ejemplo de una bibliografía al respecto véase Alexander S. Birkos, Historiography, Method, History Teaching; a Bibliography of Books and Articles in English 1965-1973. Connecticut, Hamden, 1975. Cabe advertir que no sólo en Francia hay estudios del aula etnográficos innovadores sino también en los Estados Unidos, por ejemplo, Garry Anderson, de la Universidad de Nuevo México, ha hecho interesantes investigaciones al respecto.
2. Gabriela, Delgado, et. al, La investigación educativa en el salón de clases nivel medio-superior y superior. México, Universidad Nacional Autónoma de México, CISE, 1991.
3. Ma. Galdina Toxqui García. La enseñanza de la historia en el Colegio de Bachilleres, en Victoria Lerner (Comp.), La enseñanza de Clío. Prácticas y propuestas para una didáctica de la historia. México, Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora y Universidad Nacional Autónoma de México, CISE, 1990: 93-106; Francisco Ziga Los programas de historia en la Escuela Nacional Preparatoria, en Victoria Lerner (Comp.) La enseñanza de Clío op cit., 39-48; Ma. Teresa de Jesús Poncelis G. La docencia: una alternativa en la formación profesional del historiador, en Victoria Lerner (Comp.), La enseñanza de Clío., op. cit.: 145-160; María del Carmen Villatoro El manejo de contenidos en los programas de Historia de México a nivel bachillerato, en Victoria Lerner (Comp.) La enseñanza de Clío. op. cit.: 49-60.
4. María de los Angeles Rodríguez Álvarez, Denia Martínez Castilleja, Ma. de la Luz Veites Chávez La enseñanza de la historia en el nivel medio superior del IPN, en Victoria Lerner, (Comp.), La enseñanza de Clío.; op.cit.: 107-124; Juan F. Zorrilla La enseñanza de la Historia en el Bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades, en Victoria Lerner (Comp.) La enseñanza de Clío. op. cit.: 71-92; Jorge Alberto Arizaga Méndez Perfil del profesor de Historia en los programas de México a nivel bachillerato en Victoria Lerner (Comp.) La enseñanza de Clío op. cit.: 61-70.5.
5. A. K. Dickinson, and P. J., Lee, History Teaching and Historical Understanding. London, Heinemann Books Ltd., 1978.
6. W. Robin Winks (Ed.) The Historian as Detective. New York, Harper and Row, 1969; Victoria Lerner La enseñanza de la historia en el salón de clases: información versus formación en Gabriela Delgado, et al., La investigación... op. cit.
7. Enrique Florescano et al, Historia de México. Guía didáctica. México, SEP, 1992; Secretaria de Educación Pública, Mi libro de Historia de México. Sexto grado. México, SEP, 1992; Victoria Lerner Los libros de historia para niños: dificultades y parámetros para elaborarlos, en Perfiles Educativos, núm. 62, 1993: 49-55.
8. Enrique Florescano et al., Historia de México, Guía didáctica, op. cit.: 24
9. Conferencia de Luis González en el Instituto de Investigaciones Históricas de la UNAM, (en La Gaceta Universitaria aparece un resumen); Victoria Lerner Un reto para el historiador: hacer historia para niños, en I Simposio de investigación Educativa del CIESAS, junio 4 a 8 de 1990.
10. Victoria, Lerner, "Un Reto", op. cit.
11. Luis González La enseñanza de la historia más allá de las aulas en Victoria Lerner (Comp.), La enseñanza de Clío, op. cit.: 3-16; un ejemplo serían los libros de texto para niños, que se han publicado en diferentes países sobre todo de Europa. Por ejemplo: Colección francesa de libros para niños: La vie privee des hommes. Francia, Hachette. Colección española de libros de historia para niños: Elige tu propia aventura. Barcelona, Timún más. (Algunos de los libros publicados por esta editorial son traducciones de libros de historia para niños de origen norteamericano y francés). Cfr. Colección americana de libros de historia para niños, un ejemplo de la serie: Steeve Perry, La guerra de secesión Barcelona, Timún más, 1985 (Máquina del Tiempo, 5).
12. Victoria Lerner Los libros de historia..., loc. cit.
13. Incorporated Association of Assistant Masters in Seconday Schools, The Teaching of History. Cambridge, University Press, 1952.
14. Véanse, por ejemplo: Fernand Braudel, La historia y las ciencias sociales. Madrid, Alianza Editorial, 1968; Sergio Bagu, Tiempo, realidad social y conocimiento. Buenos Aires, Siglo XXI, 1975; George Gurvich, La multiplicite des temps sociaux en G. Gurvitch, La vocation actuelle de la sociologie. París, Puff, 1969; Witold Kula, Reflexiones sobre la historia. México, Ediciones de la cultura popular, 1984.

15. Victoria Lerner, El manejo de los contenidos en la enseñanza de la historia: el factor tiempo y el factor espacio en Victoria Lerner, (Comp.), La enseñanza de Clío., op. cit; Mireya Lamonedá, La importancia del tiempo en la enseñanza de la historia, ponencia presentada en el I Simposio de Investigación Educativa del CIESAS, junio 4 a 8 de 1990; Cfr. Henry Commager, La historia; su naturaleza y sugerencias didácticas. México, Uteha, 1967 (Manuales Uteha, Sección Historia, número 10); Victoria Lerner, Antología didáctica de Historia para maestros de secundaria. México, Fundación s.n.t.e. para la Cultura del Maestro Mexicano (en prensa), véase allí artículo Raymond Muessig, Diálogo con los estudiantes para examinar los porqués y paraqués de la Historia, pp. 11-19, Mario Carretero et al., La comprensión de conceptos históricos por el adolescente: 20-34 y Roy Hallam, Piaget y la enseñanza de la Historia, 37-50. Cabe advertir que este último autor es de los más importantes por sus trabajos basados en Piaget. Consultese An Investigation into Some Aspects of the Historical Thinking of Children and Adolescents (Una investigación sobre algunos aspectos del pensamiento histórico de niños y adolescentes), Tesis de licenciatura inédita, Universidad de Leeds, 1966, y sus artículos Logical thinking in History (El pensamiento lógico en Historia), Educational Review, vol. 19, 1967: 183-202, Piaget and moral judgements in History (Piaget y los juicios morales en Historia), Educational Research, op l. 11, 1969: 200-206, Piaget and Thinking in History (Piaget y el pensamiento en Historia) en Martín Ballard (ed.), New Movements in the Study and Teaching of History. Indiana University Press, Londres, 1970. Thinking and Learning in History (El pensamiento y la enseñanza en la Historia, en Teaching History (La enseñanza de la Historia), 1972 (2: 8): 337-344.
16. Victoria Lerner, Los libros de Historia. loc. cit.
17. Patricia Vega, Hoy, la reunión en el claustro de historia convocada por Andrea Sánchez, en La Jornada, 4 de Septiembre de 1992; Victoria Lerner, Los libros de Historia., loc. cit.
18. Véase Victoria Lerner, Antología. op. cit, en particular el artículo de Dennis y Judy Reinhartz, Historia, geografía y mapas. La enseñanza de Historia Universidad: 73-84; también debe consultarse otros artículos de estos autores publicados en revistas internacionales: Geography Across the Curriculum (La geografía a través del currículo), Washington D. C., National Education Association, 1980, y Teaching History with Maps: a Graphic Dimension (Enseñando Historia con Mapas: una Dimensión Gráfica), en Dennis Reinhartz y Maizlish Stephen E., Essays on Walter Prescott Webb and the teaching of History (Ensayos sobre Walter Prescott Webb y la enseñanza de la Historia). College Station, Texas, A & University Press, 1985: 79-98, Gerardo Bustos, Los mapas en la enseñanza de la historia en Victoria Lerner, (Comp.), La enseñanza de Clío., op. cit.: 311-320.
19. Beatriz Ruiz Gaytán, La enseñanza de la historia de América (Errores y escollos), en Victoria Lerner, (Comp.), La enseñanza de Clío, op. cit.: 249- 268.
20. Victoria Lerner, Los libros de Historia... op. cit., y como un intento de alejarse de esta Historia de personajes y elites y hacer una historia más popular, véase la colección México un pueblo en la historia, editada en México en los últimos años por Alianza Editorial Mexicana.
21. Véase Jesús Domínguez, El lugar de la Historia en el currículo 11-16. Un marco general de referencia, en Mario Carretero, et al., La enseñanza de las ciencias sociales. Madrid, Visor Distribuciones, 1989, pp. 33-60; Incorporated Association of Assistant Masters in Secondary Schools. loc. cit.: 52; Silvestre Villegas, Algunas reflexiones que se derivan de la enseñanza de la historia en el nivel medio superior y su incidencia en la Universidad, en Victoria Lerner, (Comp.), La enseñanza de Clío, op. cit., 133-144; Victoria Lerner, Los libros de historia. loc. cit.
22. Para otros artículos míos sobre estos temas véanse notas 7 y 9 de este artículo.

BIBLIOGRAFÍA

ARAIZA MENDEZ Jorge

(1990). Perfil del profesor de Historia en el bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM, en Victoria Lerner, (Comp.), La enseñanza de Clío. Practicas y propuestas para una didáctica de la historia. México, UNAM, CISE: 93-106.

BAGU Sergio.

(1975). Tiempo, realidad social y conocimiento. Buenos Aires, Siglo XXI Eds.

BIRKOS ALEXANDER S.

(1975). Historiography, Method, History Teaching; A Bibliography of Books and Articles in English 1965-1973. Connecticut, Hamden.

BRAUDEL Fernand

(1968). La historia y las ciencias sociales. Madrid, lianza Editorial.

- BURSTON, W.H. y C.W GREEN
(1962) Handbook for History Teachers Great Britain, Methuen and Co Ltd.
- BUSTOS TREJO, Gerardo
(1990). Los mapas en la enseñanza de la historia, en Victoria Lerner (Comp.), La enseñanza de Clío. Practicas y propuestas para una didáctica de la historia. México, UNAM, CISE: 311-320.
- Colección española de libros de historia para niños: Elije tu propia aventura. Barcelona, Timún más. (Algunos de los libros publicados por esta editorial son traducciones de libros de niño de origen norteamericano y francés).
- Colección francesa de libros para niños: La vie privee des hommes. Francia, Hachette.
- Colección americana de libros de historia para niños, un ejemplo de la serie: Steve Perry (1985). La guerra de secesión. Barcelona, Timún Más. (Maquina del Tiempo, 5).
- COMMAGER STEEELE Henry
(1967). La historia, su naturaleza y sus sugerencias didácticas. México, Uteha, (Manuales Uteha, sección Historia, no. 10).Delgado, Gabriela et al., (1991). La investigación educativa en el salón de clases a nivel medio-superior y superior. México, Universidad Autónoma de México.
- DELGADO, Gabriela te al.,
(1991). La investigación educativa en el salón de clases a nivel medio-superior y superior. México, Universidad Autónoma de México.
- DICKINSON , A. K. and P. J. LEE
(1978). History Teaching and Historical Understanding. London, Heinemann Ltd.
- DOMÍNGUEZ Jesús
(1989). El lugar de la Historia en el curriculum 11-16. Un marco general de referencia, en Mario Carretero, et al., La enseñanza de las ciencias sociales. Madrid, Visor Distribuciones: 33-60.
- FLORESCANO , Enrique, et al.
(1992). Historia de México. Gula didáctica. México, SE
- GONZÁLEZ, Luis,
(1990). La enseñanza de la historia más allá de las aulas, en Victoria Lerner (Comp.), La enseñanza de Clío. Practicas y propuestas para una didáctica de la historia. México, Instituto Mora, UNAM, CISE: 3-16.
- GURVITCH, George
(1969). La multiplicité des temps sociaux, en La vocation actuelle de la sociologie. París, Puff.
- HALLAM, Roy N.
(1970). Piaget and thinking in History en Martín Ballard (ed.), New Moovements in the Study and Teaching of History. Indiana University Press, Londres.
- HALLAM Roy N.
(1970). "Piaget and Moral Judgements in History ", Educational Research, vol. 11: 200-206.
(1967). Logical Thinking in History, Educational Review, vol. 19: 183-202-(1972). Thinking and Learning in History en Teaching History, (2: 8): 337-344.
(1966). An Investigation into Some Aspects of the Historical Thinking of Children and Adolescents. Tesis de licenciatura inédita. Universidad de Leeds.
Incorporated Assistant Masters in Secondary Schools (1952). The Teaching of History. Cambridge, University Press.
- KULA, Witold
(1984). Reflexiones sobre la historia. México, Ediciones de Cultura Popular.

LAMONEDA, Mireya

(1990). La importancia del tiempo en la enseñanza de la historia, en I Simposio sobre Investigación Educativa del CIESAS.

LERNER, Victoria

(1990). El manejo de contenidos en la enseñanza de la historia: el factor tiempo y el factor espacio, en Victoria Lerner (Comp.), La enseñanza de Clío. Practicas y propuestas para una didáctica de la historia. Instituto de Investigaciones Históricas José Ma. Luis Mora y Universidad Nacional Autónoma de México, CISE: 209-222.

(En prensa). Antología didáctica de Historia para maestros de secundaria. México, Fundación s.n.t.e. para la Cultura del Maestro Mexicano.(1990). Un reto para el historiador: hacer historia para niños, en I Simposio sobre Investigación Educativa del CIESAS.

(1991). La enseñanza de la historia en el salón de clases: información versus formación, en Gabriela Delgado et al., La investigación educativa sobre el salón de clases a nivel medio superior y superior. México, Universidad Nacional Autónoma de México, SISE.

(1993) Los libros de Historia para niños: dificultades y parámetros para elaborarlos, en Perfiles Educativos. núm. 62: 49-55.

México un pueblo en la historia, México, Alianza Editorial Mexicana.

PONCELIS GASCA , Ma. Teresa de Jesús

(1990) pLa docencia: una alternativa profesional del historiador, en Victoria Lerner (Comp.), La enseñanza de Clío.: 145-160.

REINHARTZ DENNIS y Judy

(1985). Teaching History with Maps: a Graphic Dimensionp, en Dennis Reinhartz y Maizlish Stephen E., Essays on Walter Prescott Webb and the Teaching of History College Station, Texas, A & University Press: 79-98.

(1980). Geography Across the Curriculum. Washington D. C., National Education Association.

MARTÍNEZ CASTILLEJA y María de la Luz VEITES CHAVEZ

(1990) La enseñanza de la historia en el nivel medio superior del IPN en Victoria Lerner (Comp.), La enseñanza de Clío. Practicas y propuestas para una didáctica de la historia. México, Instituto Mora, UNAM, CISE: 107-124.

RUIZ GAYTÁN Beatriz

(1990) pLa enseñanza de la historia de América (errores y escollos), en Victoria Lerner, (Comp.), La enseñanza de Clío. Practicas y propuestas para una didáctica de la historia. México, Instituto Mora, UNAM, CISE: 249- 268.

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PUBLICA

(1992). Mi libro de Historia de México. Sexto grado. México, SEP.

TOXQUI, María Galdina

(1990) La enseñanza de la historia en el Colegio de Bachilleres, en Victoria Lerner, (Comp.), La enseñanza de Clío. Practicas y propuestas para una didáctica de la historia. México, Instituto Mora, UNAM, CISE: 93-106.

VEGA, Patricia

(1992). Hoy, la reunión del claustro de Historia convocada por Andrea Sánchez en La Jornada, 4 de septiembre.

VILLATORO, María del Carmen.

(1990) El manejo de contenidos en los programas de Historia de México a nivel bachillerato, en Victoria Lerner, (Comp.), La enseñanza de Clío. Practicas y propuestas para una didáctica de la historia. México, Instituto Mora, UNAM, CISE: 49-60.

VILLEGAS, Silvestre

(1990). Algunas reflexiones que se derivan sobre la enseñanza de la historia en el nivel medio superior y su incidencia en la Universidad, en Victoria Lerner, (Comp.), La enseñanza de Clío Practica propuestas para una didáctica de la historia. México Instituto Mora, UNAM, CISE: 133-144.

WINKS W. Robin De.
(1969). *The Historian as Detective*. New York, Harper & Row.

ZIGA, Francisco.
(1990). Los programas de historia en la Escuela Nacional Preparatoria, en Victoria Lerner, (Comp.), *La enseñanza de Clío. Practicas y propuestas para una didáctica de la historia*. México, Instituto Mora, UNAM, CISE: 39- 48.

ZORRILLA, F. Juan
(1990). La enseñanza de la historia en el Colegio de Ciencias y Humanidades en Victoria Lerner, (Comp.), *La enseñanza de Clío. Practicas y propuestas para una didáctica de la historia*. México, Instituto Mora, UNAM, CISE: 71-92.