



UNIVERSIDAD NACIONAL  
AUTÓNOMA DE  
MÉXICO

**PERFILES  
EDUCATIVOS**

ISSN 0185-2698

**Lerner Sigal, Victoria (1989)**  
**“HACIA UNA DIDÁCTICA DE LA HISTORIA”**  
**en Perfiles Educativos, No. 45-46 pp. 38-53.**

## **HACIA UNA DIDÁCTICA DE LA HISTORIA**

Propuesta para mejorar  
la enseñanza de Clío

Victoria LERNER SIGAL\*

La didáctica de la historia es una materia que, como tal, se imparte en la carrera de historia en diferentes instituciones de educación superior: en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, la ENEP Acatlán, la Universidad Iberoamericana y algunas universidades estatales, entre otras. Esto se debe a que buena parte de los egresados de esta carrera se dedican, al recibirse, a la docencia de la historia en secundarias y preparatorias. Desgraciadamente no existe un seguimiento de los egresados de todos estos planteles; sólo en el caso de la Universidad Iberoamericana se corroboró, mediante un estudio, que un buen porcentaje de los exalumnos siguen esta opción laboral al terminar la carrera.<sup>1</sup>

En la Universidad del Estado de México, en los últimos años, entre el 85 y el 93 por ciento de los alumnos que se recibieron de la licenciatura en historia se convirtieron en docentes del nivel medio porque no existían instituciones y recursos para hacer investigación y porque en la Universidad no eran aceptados como maestros de alguna cátedra debido a que “carecían de los conocimientos necesarios”.<sup>2</sup> Probablemente lo mismo sucede con los egresados de historia de otras escuelas y universidades provincianas.

En esta época de crisis económica, la investigación en historia es un lujo que sólo se pueden dar instituciones que cuentan con el presupuesto suficiente (como El Colegio de México y el de Michoacán). En cambio, la materia de historia –hasta donde sabemos- es obligatoria en todas las secundarias y preparatorias del país, aunque varía el número de cátedras de historia que se dan en cada institución.<sup>3</sup>

Desde la perspectiva del mercado, la materia de didáctica de la historia debería ser fundamental en la carrera de historia que imparten diferentes universidades. También se deberían impartir otras cátedras para preparar al historiador como profesional de la docencia. Por ejemplo, de “Historia de la educación en México” (donde se analizara el papel que jugó esta disciplina en el desarrollo político-ideológico y social del país, sobre todo en el siglo XX), de la “Situación real de la educación en el México actual” (que podría abarcar diferentes niveles del sistema educativo mexicano o centrarse en el medio, explicando las características de diferentes planteles), y de “Teorías educativas contemporáneas”, para poner al día al maestro en las nuevas concepciones de

---

\* Investigadora del CISE.

<sup>1</sup> Entrevista de Victoria Lerner con Cristina Torales, Jefa del Departamento de Historia de la Universidad Iberoamericana (abril 1988).

<sup>2</sup> Entrevista de Victoria Lerner con María Eugenia Rodríguez, Profesora del Departamento de Historia de la UAEM (junio 1988).

<sup>3</sup> Cfr. Planes de estudio de CCH, ENP, Colegio de Bachilleres. Cabe advertir que incluso en las vocacionales del politécnico se imparte una cátedra de historia de la cultura, y que en otros planteles esta materia se incluye en el área de ciencias sociales y humanas.

enseñanza-aprendizaje. En realidad, los diferentes problemas que trata la didáctica de la historia (elaboración de planes y programas de estudio, evaluación, métodos de enseñanza y elaboración de materiales de aprendizaje), podrían convertirse en cátedras separadas, para profundizar lo suficiente en cada una de ellas.

Con este repertorio o “mapa curricular” se pretendería que el historiador impartiera clases de historia con una preparación sólida. Desde luego, para lograrlo no sólo necesita estudiar estas materias pedagógicas, sino otras sobre psicología y sociología de la educación; pero sobre todo requiere una formación e información histórica profunda y completa para manejar certeramente los contenidos históricos y desarrollar diferentes métodos de enseñanza e investigación en su cátedra.

Además, debe poseer una concepción clara de la naturaleza de su disciplina, basada en la revisión de obras historiográficas, en el conocimiento de diferentes teorías del desarrollo histórico, en algunos planteamientos de la filosofía de la historia y en el dominio de la metodología histórica. También necesita cierta información de otras disciplinas cercanas a la historia: geografía, paleografía, arqueología, sociología, ciencia política, etcétera.

En suma, la preparación del historiador como docente implica un conjunto armónico de materias de diferente índole: históricas, educativas, sociológicas, psicológicas, etc. Por esta razón no es de extrañar que en algunas de las instituciones citadas exista el propósito de crear un subsistema especial, dentro de la carrera de historia, dedicado a la docencia y a la divulgación de conocimiento histórico.<sup>4</sup> Sólo así se subsanará la falta de preparación con que llega el historiador a impartir clases, y se imbuirá a éste y a sus alumnos una conciencia de la importancia de enseñar y aprender historia.

En México –país subdesarrollado y en crisis-, en las pocas instituciones de educación superior que se dedican a formar investigadores de historia no se imparte la materia de didáctica de la historia ni didáctica general, y tampoco de educación. Allí se desarrollan cursos monográficos o introductorios a otras ciencias del hombre (sociología, geografía, antropología y ciencia política), cátedras teóricas (filosofía de la ciencia o antropología de la misma y metodología histórica), así como cursillos sobre diversas técnicas para elaborar historia (historia oral, estadística, computación, v. gr.) o para manejar en forma correcta el español y otros idiomas.<sup>5</sup>

Este plan de estudios adolece de algunas limitaciones como las siguientes:

- 1) Se desconoce que el investigador egresado de la institución tendrá que dar clases en algún momento –aunque sea en licenciatura o posgrado-, y que para ello necesita saber cómo enseñar historia; de lo contrario, se corre el riesgo de que posea gran cantidad de conocimientos, pero no sepa transmitirlos.
- 2) Se ignora la relación que existe entre la construcción del conocimiento y su transmisión. En general, la forma en que ambos aspectos se relacionan debe estudiarse en otra ocasión. En lo particular, en cuanto a la historia, podemos sugerir varias formas de complementar estos aspectos:
  - a) En la clase de historia se deben dar a conocer, junto con los contenidos o cúmulo de información, algunas bases del oficio de “historiar”. Se debe concientizar al alumno sobre las fuentes que se utilizan para hacer historia (documentos, vestigios históricos) etc.) y las bases del método histórico, entre otros aspectos.

---

<sup>4</sup> En la Universidad Iberoamericana y en la Universidad Autónoma del Estado de México existe este plan.

<sup>5</sup> Cfr. Programas de estudio de ambas instituciones.

- b) Al mismo tiempo, en las discusiones cotidianas que se desarrollan durante la clase de historia suelen surgir temas de investigación, críticas a trabajos existentes y nuevas pistas para ahondar en el conocimiento histórico. Éstos se deben considerar y desarrollar.

En el fondo, se pasan por alto en el plan de estudios las similitudes que existen entre ser docente de historia e investigador. Por ejemplo, en ambos casos se necesita buscar información, seleccionarla, agruparla y jerarquizarla, así como efectuar otras operaciones más reflexivas: de análisis, interpretación, explicación y valoración. En ambos tipos de actividad se detectan problemas y se intenta solucionarlos a través de reconstrucciones basadas en hechos fragmentados. Claro que existen muchas diferencias entre estas tareas, tanto en el grado en que se ejercitan las operaciones mencionadas como en sus fuentes. El maestro, por ejemplo, se nutre o documenta principalmente en bibliotecas; el investigador en archivos. En el fondo, estas labores implican otras habilidades: para ser docente se requieren dotes de comunicador, y para ser investigador, tener madera de “rata de archivos”.

En este trabajo no buscaremos los nexos entre docencia e investigación en historia: sus diferencias y similitudes; sólo trataremos indirectamente este asunto en las siguientes páginas, al plantear una didáctica de la historia sólo puede nacer de un conocimiento profundo de la naturaleza de esta ciencia, de sus bases epistemológicas, teóricas y lógicas, del oficio de historiar, de los métodos para enseñar e investigar. En realidad, los presupuestos de la historia como disciplina se ponen en tela de juicio en el momento de impartir una clase de historia, ya que se debe saber traducir en el aula una serie de ideas abstractas (qué es la historia, su utilidad, sus elementos y métodos) a prácticas concretas. En cada caso es necesario explicitar estas cuestiones y buscar hasta dónde es posible ponerlas en prácticas.

La transmisión del conocimiento histórico resulta tan difícil y vital que a través de ella el historiador debe plantear nuevos métodos, temas y conceptos para hacer historia. En el fondo, se trata de construir el conocimiento histórico en función de otros parámetros: autor, destinatario y mensaje. En los siguientes apartados nos ocuparemos del tema, al abordar los diferentes aspectos que debe abarcar una didáctica de la historia y la forma en que contribuyen a la formación profesional de los historiadores.

### **La utilidad del conocimiento histórico**

La historia, por su naturaleza intrínseca y por ser una disciplina que no tiene una aplicación inmediata en la práctica, despierta recelo y desconfianza entre maestros y alumnos. Entre los primeros, sobre todo pasantes y recién titulados de la carrera de historia, suele observarse una minusvalía “explícita” e “implícita” de su materia; casi un complejo de inferioridad frente a otras disciplinas del área científica. Esto es un reflejo del poco convencimiento que tiene el mismo historiador de la importancia de su materia.

Con este antecedente es natural que muchos alumnos se pregunten para qué sirve la historia, y que incluso algunos acaben por considerarla casi inútil, debido a que se ocupa de hechos del pasado, los cuales no es necesario conocer, ya que no sirven para nada.<sup>6</sup>

Por esta razón nos parece que una didáctica de la historia debe abordar, en primer término, el problema de la utilidad del conocimiento histórico, para intentar cambiar la actitud de historiadores – maestros e investigadores-, maestros e investigadores-, así como de alumnos. Al hacerlo, debe

---

<sup>6</sup> Henry Steele Commager, *The Study and Teaching of History*. Columbus, Ohio, Charles E. Merrill Publishing Co., 1980, p. 64.

aclararse en la clase que, como con muchos otros aspectos de la naturaleza de la historia, hay diferentes opiniones y puntos de vista.

Aquí no podemos profundizar en todas estas ideas acerca de la historia; en diversas obras se han debatido ya durante centurias. Basándose en los textos,<sup>7</sup> debe plantearse en clase esta polémica; discutirse en general y en función de las exigencias del momento presente.

La historia, como otras disciplinas del área social y científica, ha servido para legitimar diferentes ideologías y regímenes políticos; por ejemplo, en las últimas centurias: el nacionalismo, el imperialismo, el racismo, el fascismo, el populismo, el socialismo, etc. La utilización política de la historia la realizan los poderosos de cada momento y aquellos que intentan derrocarlos, lo cual denota la estrecha relación entre el poder y el saber en este mundo; el filósofo francés Michel Foucault ha profundizado en ello con originalidad.<sup>8</sup>

Independiente de la relación entre poder y saber, la historia tiene también una utilidad intelectual. Sirve para comprender –por medio de un método muy propio. Los conjuntos sociales en diferentes contextos temporales y espaciales. Pongamos un ejemplo: a través de la historia podemos comprender mejor qué pasó en México durante el siglo XIX, con lo cual satisfacemos la necesidad intrínseca de conocer que tiene todo ser humano.

Además, al ocuparse del pasado, el historiador tiene la habilidad de percibir con más agudeza que otros científicos sociales la transformación que sufre con el paso del tiempo cualquier sociedad o fenómeno específico dentro de ella, lo cual tiene una consecuencia importante: la comprensión “más amplia y espesa del momento actual”.<sup>9</sup> Esto quiere decir que se explica el presente por medio del pasado; allí está la génesis de lo que hoy vivimos, aunque en cada caso hay que distinguir las diferencias y similitudes entre el ayer y el hoy.

Desde esta óptica, podríamos decir incluso que el historiador hurga, en cierta medida, en el pasado, desde el presente y para el presente. El ideal de los positivistas y de los anticuarios de bibliotecas de estudiar el pasado per se, sin tener ninguna relación con la realidad de hoy, es una ilusión. Desde mi punto de vista, esta relación entre el proceso histórico y el presente es una forma bellísima de lograr que Clío adquiera un gran sentido...

En la clase de historia se debe discutir este problema de la utilidad de la historia con los alumnos, sacando a relucir los puntos de vista de muchos historiadores. Por otra parte, es necesario buscar mecanismos concretos para que los alumnos perciban esta utilidad en la comprensión del presente. Una forma de lograrlo podría ser seleccionar problemas cruciales de la actualidad, como la crisis financiera y política en México, rastreándola desde su inicio<sup>10</sup> y comparándola con otras coyunturas difíciles de nuestro país en el pasado. Así se descubrirán similitudes y diferencias en la actuación de las fuerzas políticas y en las causas y consecuencias de esos momentos. Por medio de estos ejercicios la historia tendrá un sentido vivencial, se relacionará con las preocupaciones presentes del individuo y con sus expectativas.

---

<sup>7</sup> Por ejemplo, en los siguientes: Marc Bloch, *Introducción a la historia*. México, Fondo de Cultura Económica, 1965; Robert Vincent Daniels, *Studying History; How and Why*. N.J., Friedrich Nietzsche, *De la utilidad y los inconvenientes de los estudios históricos para la vida*. Buenos Aires, Bajel, 1945; Carlos Pereyra et al., *Historia, para qué*. México, Siglo XXI, 1980.

<sup>8</sup> Michel Foucault, *Microfísica del poder*. Madrid, Ediciones Piqueta, 1978.

<sup>9</sup> Michel Foucault, “Nietzsche, la genealogía, la historia”, *Ibidem*, pp. 7-29.

<sup>10</sup> Nosotros, como otros historiadores, no consideramos que el historiador debe permanecer ajeno a los problemas del presente. Véase Victoria Lerner, *Comentario sobre la historiografía mexicana del siglo XX*. Ponencia presentada en el Congreso de Historiografía Mexicana, realizado en Oaxtepec, 11-13 octubre, 1988. Cabe advertir que las memorias de dicho evento están por publicarse.

Para comprender la relación entre pasado y presente y los abismos y puentes que hay entre ellos pueden desarrollarse otros ejercicios, como comparar un periódico del pasado con uno del presente, para conocer sus ítems, la forma de presentar sus artículos, sus secciones, etc. Lo mismo puede hacerse con otras fuentes escritas de la historia: diarios, memorias de viaje, documentos oficiales, cartas, etc. El contraste se debe hacer entre objetos del ayer y del hoy: películas, fotografías, modas, etc. Ésta es una forma más amena y significativa de enseñar historia que la usual, consistente en recitar de memoria datos y hechos.

También existe otra manera de hacer más vívida la historia: a través de los vestigios que se conservan en nuestro entorno físico (ruinas, monumentos, nombres de calles, edificios, esculturas, etc.) En realidad, las huellas del pasado quedan impresas en la actual a través de estos objetos y de las tradiciones orales.

Muchos historiadores consideran que su disciplina tiene una utilidad más pragmática: como “maestra de la vida” puede impulsar a la acción individual y social. En este sentido, se considera un instrumento de cambio social. Se supone que a través de la creación de una conciencia histórica y de la toma de una postura ideológica concomitante se puede pasar de las palabras a los hechos. En fin, hay otros usos que podrían atribuírsele a la historia; por ejemplo, para conformar la identidad del individuo y de distintos grupos sociales.

Antes de pasar al próximo apartado quisiera advertir que en este ensayo no expondré cada asunto con profundidad, sino que sólo explicaré los aspectos de la didáctica de la historia que ayudan a mejorar la formación del maestro e investigador de esta disciplina.

### **Supuestos abstractos de una didáctica de la historia**

La mayor parte de los historiadores no son conscientes, al hacer o enseñar historia, de los supuestos abstractos que subyacen en esta tarea. Ellos narran los hechos históricos –en libros o en aulas- como si fueran “puros”, o como si su manera de concebirlas no los alterara. Esta ilusión tan frecuente se basa en algunas concepciones teóricas de la historia: el positivismo y el historicismo. Maestros e investigadores suscritos a otros marcos teóricos (marxismo, funcionalismo, weberianismo, etc.) tienen otro concepto de la historia, pero al escribirla o enseñarla tampoco declaran en forma consciente y explícita sus supuestos; incluso ellos mismo no se dan cuenta de cómo manejan estas teorías, y lo hacen muchas veces en forma dogmática, mecánica, esquemática y cerrada.

Una didáctica de la historia debe lograr que los historiadores –tanto maestros como investigadores- adopten otra actitud frente a estos marcos abstractos. Para ello se debe partir de las siguientes premisas:

- 1) No hay una sola concepción de la historia y de su método; por el contrario, existen diferentes formas de concebirla y maneras distintas de historiar. Éstas se reflejan en el momento en que se construye el conocimiento histórico y al enseñarlo o difundirlo en las aulas o en otros ámbitos.
- 2) Existe una serie de cuestiones históricas que no se pueden definir y aclarar a partir de la historia, sino que se requiere el concurso de la filosofía para elucidarlas. Por ejemplo, las siguientes:
  - ¿Qué es el tiempo y el espacio histórico?
  - ¿Qué es el hecho histórico?
  - ¿Cuál es el papel de los individuos en la historia y qué relación se establece entre éstos y la sociedad?
  - ¿Cómo se deben manejar estos conceptos básicos y otros de la historia?

- ¿Existe en la historia un sentido, digamos una causalidad, una racionalidad, un progreso, unas leyes, una teleología?
- ¿Hay objetividad en la historia?
- ¿Cuál es la relación entre la historia y las ciencias sociales y otras disciplinas?
- ¿Cómo explicar, concebir, evaluar y juzgar los sucesos históricos?, ¿conforme a qué teoría?

3) En el fondo, para responder a estas interrogantes el historiador tiene que recurrir a disciplinas que han nacido de la historia pero que después tuvieron un desarrollo autónomo: filosofía de la historia, epistemología de la historia –que es una filosofía de la historia distinta de la clásica-,<sup>11</sup> teoría de la historia, metodología histórico social, dialéctica, etc. Estas disciplinas son distintas entre sí, aunque también hay nexos estrechos entre ellas.

Esto no quiere decir que cualquier historiador o maestro es per se un filósofo o teórico de la historia, sino que debe tener ciertos conocimientos al respecto. Por ello, una didáctica de la historia no puede convertirse en un tratado de filosofía de metodología o de epistemología de la historia,<sup>12</sup> pero sí debe apuntar que muchos de sus supuestos se relacionan con problemas abstractos.

Como un ejemplo de que las distintas concepciones de la naturaleza de la historia determinan la forma en que se construye esta ciencia, consideremos tres corrientes teóricas distintas. Primero el marxismo, que revolucionó la filosofía clásica porque asumió otras funciones: la de teoría del conocimiento, metodología y ontología. Con el marxismo no sólo se dan otros hitos para hacer historia, sino que se cambia la naturaleza de esta ciencia: aparece como una disciplina que se encarga de las distintas formaciones sociales y de la manera en que se constituyó el modo de producción capitalista.

Con respecto a esto último, la historia adquiere un sentido o una explicación: es un proceso del desarrollo de las fuerzas productivas en contradicción con las relaciones de producción. Esto quiere decir dos cosas: que la historia ya no se explica prácticamente, sino a través de procesos en donde hay contradicciones, tensiones y ritmos, y además, que en este movimiento el factor económico (las fuerzas productivas y las relaciones de producción) juega un papel esencial.

El marxismo cambió muchos otros aspectos de la historia: creó leyes y regularidades en ésta, estableció una dialéctica materialista para explicar la sociedad, estudió conceptos tan inasibles como los de “tiempo” y “espacio”, juzgó y evaluó el proceso histórico como ninguna otra escuela de pensamiento lo hizo, etc.<sup>13</sup> Posteriormente abordaremos estos dos conceptos (tiempo y espacio).

Pasemos al weberianismo. En esta teoría, como en el funcionalismo, también hay una concepción de la historia; ambas teorías se basan en las etapas que ha atravesado la humanidad, aunque a destiempo y con rasgos distintos. Para explicarlas, Weber critica el economicismo de Marx y construye los tipos ideales como una forma de englobar las acciones del hombre conforme a sus motivaciones y a la racionalidad de éstas.

El historicismo, por su parte, significó lo contrario de marxismo y weberianismo; se abandonó la idea de que la historia es una ciencia y se cayó en el subjetivismo y el relativismo. Esto significó concretamente el énfasis en detalles y en lo particular e individual, y la huida de la generalización y de la teoría. Desde esta órbita, la historia sólo se hace por el interés personal del historiador, sin

---

<sup>11</sup> Gabriel Vargas Lozano, “¿Es útil el enfoque filosófico en la explicación histórica”, en Victoria Lernes, comp., La enseñanza de Clío. Práctica y propuestas de una didáctica de la historia. (En prensa).

<sup>12</sup> Henry Stelle Commager, The teaching..., op.cit.

<sup>13</sup> Withold Kula, Reflexiones sobre la historia. México, Ediciones de Cultura Popular, 1984.

acudir a la filosofía y a los apriorismo, aunque sí se recurre a otras ciencias sociales (como la antropología y la sociología) en uno de sus desarrollo: la escuela de los anales.<sup>14</sup>

No podemos explayarnos más en estas corrientes de pensamiento, pero antes de terminar, plantearemos cómo debe abordar el historiador (el maestro y el investigador) estas cuestiones “abstractas” y cómo debe traducirlas en los libros y las aulas.

Primero, maestros e investigadores ser conscientes de su postura y de las implicaciones que ésta tiene en la presentación de los sucesos históricos. Segundo, es necesario explicitar este marco, para que el alumno y el lector cobren conciencia de que están conociendo sólo una forma de interpretar el conocimiento histórico y de que no existe una verdad acabada al respecto. Incluso pueden elegir apropiarse de esta versión o de otras, ya que es necesario conocer y discutir en forma crítica cada una de ellas a fondo antes de apegarse a una ciegamente. Aquí partimos de la idea de que el alumno, el lector, el maestro y el investigador tienen el privilegio de elegir consciente y libremente la escuela de pensamiento la cual adherirse.

Por otra parte, creemos que en la clase de historia y en libros y conferencias de la misma materia es necesario hacer hincapié en cuestiones de filosofía, epistemología, teoría de la historia, así como de dialéctica, pero con una recomendación: dichas materias no se deben estudiar aisladas de los contenidos. Esto sucede en algunas preparatorias: se da un curso de teoría de la historia y distintos cursos monográficos de historia de México, Latinoamérica o universal, sin relacionarlos. Lo mismo ocurre en algunos libros históricos. El marco teórico o abstracto queda confinado a la introducción o a las conclusiones; en el desarrollo de la obra no se hace alusión a el, sólo se presenta un cúmulo de datos empíricos o fácticos aislados. Esto acarrea la confusión de los lectores, cuando lo necesario es establecer relaciones conscientes entre las diferentes clases de pensamiento humano para llegar a una sistematización y jerarquización que incluya todos. Ésta es una tarea posterior.

## **Contenidos significativos en la historia**

La historia –como cualquier materia- tiene un contenido o “cuerpo de información”. Allí se incluyen los hechos, fenómenos, procesos, leyes y conceptos que forman parte de cada ciencia; en realidad todos sus elementos.

Pero el quid no está en el contenido mismo, sino en cómo se conceptúa y maneja, de acuerdo con qué parámetros. Hay una tendencia que niega la necesidad de hilos conductores, donde a través de los libros y del aula se recita información sin sentido. El resultado es desastroso: el alumno y el lector no pueden comprender lo que se le trata de decir, cuáles son los elementos sobresalientes del mensaje y la forma de pensamiento que subyace en este discurso.

Desde el punto de vista del historiador no se acepta esta manera de transmitir los conocimientos. A través de esta didáctica de la historia pretendo, en primer lugar, que investigadores y docentes tomen conciencia de la forma en que manejan los contenidos, y en segundo, que el cúmulo de hechos históricos se relaciones y maneje conforme a algunos ejes básicos de esta disciplina, los cuales son esenciales para entender su naturaleza y su método. Muchos historiadores están de acuerdo conmigo en que el “tiempo”, “espacio”, los “sujetos” y la “índole de los acontecimientos” son elementos que relacionan todos los eventos históricos.<sup>15</sup> Esto significa que el

---

<sup>14</sup> Hira de Gortari, “Consideraciones acerca de la historiografía de los animales y la enseñanza de la historia”, en Victoria Lerner, comp., *La enseñanza de Clío*, op.cit.

<sup>15</sup> Véanse diferentes trabajos en Victoria Lerner, comp., *La enseñanza de Clío*, op.cit. Por ejemplo, los siguientes: María del Carmen Villatoro, “El manejo de contenidos en los programas de historia de México a nivel bachillerato”, Ernesto Schettino, “La enseñanza de la historia en la Escuela Nacional Preparatoria”, Rosa Camello, “Los contenidos en la historia de la historiografía”, Victoria Lerner, “El manejo de los contenidos en la

pensamiento y el análisis histórico se estructuran con base en ellos. Por tanto, los historiadores (investigadores y maestros) y los alumnos deben entender cuáles son estos elementos, su importancia y cómo deben utilizarse, en contraposición a la manera cómo se manejan en la realidad.

Cabe advertir que estos parámetros son básicos, porque están presentes en todos los pasos de la docencia y la investigación. En el caso de la primera, determinan el plan de estudios de la materia, la forma de conducir la clase en la praxis, el modo de manejar los métodos y medios de enseñanza, y la manera de evaluar. En cuanto a la investigación, estos puntos rectores influyen en todo el proceso de construcción del conocimiento: en el análisis de las fuentes históricas, en la forma en que se llevan a cabo las operaciones historiográficas (la heurística, crítica, explicación, comprensión). Son incluso, hilos conductores de la arquitectura y presentación final de un trabajo.

El manejo de estos elementos depende de la posición teórico epistemológicas de cada maestro e investigador y de su concepción de la historia. Aquí no podemos abarcar todas esas modalidades. En este ensayo trataremos de presentar, grosso modo, cuál es el manejo tradicional de cada uno de estos parámetros, proponiendo alternativamente otra forma de entenderlos y manejarlos de acuerdo con las tendencias historiográficas modernas (el marxismo, la dialéctica, la microhistoria, etc.) y con su peso “teórico real”.

A continuación haremos algunas reflexiones sobre cada uno de estos elementos, pero cabe advertir que en la realidad la forma de unirlos es fundamental, sobre todo en el caso de los dos primeros: “tiempo” y “espacio”.

1. El parámetro tiempo. Esta dimensión es esencial en la ciencia histórica y en el método histórico, por dos razones. Primero, porque la historia, con minúscula –o sea el devenir histórico–, significa “seguir en el transcurso del tiempo la suerte de la humanidad”. Segundo, porque la Historia, con mayúscula, como ciencia, intenta reconstruir de la manera más científica posible el pasado de la humanidad. Ambas cosas están estrechamente ligadas, pues, como dice Witold Kula: “Si no existe una disciplina del pasado tampoco puede existir una conciencia de los cambios ocurridos”.<sup>16</sup>

En esta afirmación se reconoce la doble misión de la historia en cuanto al tiempo. A través de ella, el individuo conforma un conjunto de imágenes precisas relacionadas con “tiempos”, “épocas”, “momentos del pasado”. Pero en el fondo, la historia tiene una visión temporal más amplia, porque no es posible analizar el pasado independientemente de los demás tiempos: el presente y el futuro. Existe una relación dialéctica entre estos tres momentos que implican un ir y venir constante en diferentes direcciones. Como se dijo (en: La utilidad del conocimiento histórico), al estudiarse el pasado se explica el presente y se hace prospectiva del futuro de la humanidad. Sin embargo, esta relación también es inversa, porque el pasado se estudia “inevitablemente” desde el presente de cada historiador;<sup>17</sup> incluso el futuro puede determinar qué interesa de la historia y cómo se reconstruye.

---

enseñanza de la historia: el factor tiempo y el factor espacio”, Graciela Viard Rodríguez, “Puntos de partida para un replanteo de la enseñanza de la historia”; Nelson Minello, “Algunas notas sobre las proximidades y los alojamientos entre la sociología y la historia”, etcétera. Cfr., Clemente Herrero Fabregat, *Cómo preparar una clase de historia*. Madrid, Ediciones Anaya, S.A., 1983 (Técnicas Didácticas Anaya/2); Fernand Braudel, *La historia y las ciencias sociales*. Madrid, Alianza Editorial, 1980; Sergio Bagú, *Tiempo, realidad social y conocimiento*. B.A., S. XXI eds., 1975; G. Gurvitch, “La multiplicité des temps sociaux”, en *La vocation actuelle de la sociologie*. París, Puf, 1969.

<sup>16</sup> Witold Kula, *Reflexiones...*, op.cit., p. 20.

<sup>17</sup> El hecho de ver el pasado desde la mentalidad del presente es, según Commager, una de las grandes cortapisas de la tarea del historiador. Cfr. H. Steele Commager, *The Study...*, op.cit., pp. 44-45.

Antes de seguir analizando el manejo del tiempo, quisiéramos definir este factor. Podríamos decir que es un parámetro para relacionar o unir diferentes hechos o acontecimientos históricos, entendiendo por éstos lo sucedido en diferentes fechas y lugares, a diferentes personas (individuos o grupos), en todas las áreas de la vida (política, militar, religiosa, social, económica, científica, etcétera).

El quid es la forma de establecer una relación entre tales hechos, entre las partes del todo. La historia tradicional utiliza la cronología para acomodarlos en sucesión lineal, según fueron ocurriendo: por años (1881, 1882, 1883, 1884, etc). Por medio de esta técnica, la historia se convierte en una disciplina fáctica de un cúmulo de fechas y acontecimientos ordenados temporalmente. El alumno o el lector las memoriza sin comprender el sentido e importancia de estos eventos. Algunas veces – excepcionalmente – a través de este manejo del tiempo se logra una explicación lógica de los sucesos; o sea, las “causas” se encuentran en el momento anterior (o en su génesis), y las consecuencias, en lo sucedido después.

En los últimos dos siglos, con el surgimiento de la dialéctica, del marxismo y de otra filosofía de la historia, se vislumbra una forma diferente de manejar el tiempo: a través de procesos diacrónicos o sincrónicos, que se construyen con base en los datos concretos.

¿Qué implica esta noción e proceso? Hay sendos estudios al respecto; como aquí no podemos compararlos y estudiarlos a fondo, nos conformamos con anotar que el tiempo no se maneja linealmente, sino que adquiere otras direcciones y sentidos; hay avances, retrocesos y contradicciones en el fluir de cada fenómeno. En cada caso concreto se deben buscar múltiples movimientos de los hechos. No existe de antemano una fuerza natural que los dirija ni una evolución en ellos.<sup>18</sup>

A raíz de los procesos, el tiempo se aglutina en otras unidades. Anteriormente se construían periodizaciones artificiales conforme al calendario. Un ejemplo es la división por siglos, la cual nos permitía ver que muchos fenómenos del siglo XIX continuaban en el XX. Por medio de los profesos, el tiempo se divide en otros ritmos y calidades: en diacronías vs sincronías, en duraciones cortas frente a largas, en coyunturas frente a estructuras, etcétera.<sup>19</sup>

En realidad, la idea de proceso implica una reestructuración del tiempo más analítica, no en función de hechos “puros y aislados”, sino de similitudes o permanencias entre ellos, así como de diferencias, rupturas o discontinuidades. En principio, no se debe subordinar uno de estos polos al otros; es decir, no se debe ir sólo tras de la quimera de las “continuidades”, ni de lo opuesto, las discontinuidades. Ambos elementos, por ser parte de una unidad, deben destacarse con la misma importancia o peso.<sup>20</sup>

Ser historiador y pensar “históricamente” implica la capacidad de elucidar los cambios frente a las continuidades, de sentirse entre ambas cosas. En plena decadencia del Imperio Romano, dos historiadores (Lucio y Claudio) viven en forma dramática este dilema. Lucio, defensor de lo nuevo, que en esta circunstancia concreta era la hegemonía en crescendo del catolicismo, le escribe a Claudio:

Lo viejo levanta nuevamente la voz, trata de hablar con tus labios honestos. Defiende (te) entonces Claudio. Navega con la corriente principal, y al dirigir tu canoa mira bien

---

<sup>18</sup> Véanse, al respecto, Witold Kula, Reflexiones..., op.cit., pp. 91-92 y Michel Foucault, Microfísica del poder, op.cit.

<sup>19</sup> Véanse diferentes obras de dialéctica y de sociología e historia, por ejemplo, Fernand Braudel, La historia..., op.cit.

<sup>20</sup> Cabe advertir que algunos historiadores y filósofos sí dan mayor importancia a uno de estos factores. Foucault, siguiendo a Nietzsche, reivindica el papel de las discontinuidades. (Véase Michel Foucault, Microfísica...op.cit., Cfr. H. Steele Commager, The Study..., op.cit., p.52.

los paisajes transcurridos, sin entristecerte porque quedan atrás, pues en ello radica precisamente su hermosura. Sigue el transcurso mismo, el movimiento, el cambio. ¡Ama la mutabilidad tú, el historiador navega, Claudio!

Claudio, defensor del orden antiguo, particularmente de los valores fenecientes de la cultura greco-romana, el contesta a Lucio:

No puedo Lucio, creo que no me siento capaz. Así como no se puede renegar de los padres o del propio país, tampoco puedo liberarme del poder del tiempo que me creó, aunque haya crecido dentro de una rebeldía en su contra.<sup>21</sup>

Sin embargo, en general, el historiador es el cientista social más capaz de asir y transmitir los cambios, aunque en forma relativa y aproximativa. Algunos sociólogos y antropólogos, al circunscribirse al presente, describen en forma un tanto estática la realidad. Claro que no todos; esto, en último término, depende de su enfoque y metodología. El marxismo –sobre todo a través de los escritos históricos del mismo Carlos Marx- implicó la habilidad de aprehender la modificación temporal de los eventos sociales; incluso los cambios diarios o momentáneos fueron considerados por este escritor genial.

En el nivel de la investigación, cada historiador ha tenido la necesidad de aprender a manejar el tiempo; no sólo de ordenar hechos y sucesos, sino de darle diferentes ritmos y sentidos a este factor. Desgraciadamente en este rubro la tendencia fáctica abunda; es decir, los libros son un cúmulo de datos: fechas, lugares, personajes y hechos de distinta raigambre (educativos, sociales, económicos, políticos, etc.), que no parecen tener ningún significado o coherencia entre sí. Debido a esta falla, leer y asimilar estos tratados resulta aburrido y difícil.

En la enseñanza, el dilema se da de otra manera. En el diseño de planes de estudio, por ejemplo, los historiadores pueden tratar de incluir todos los hechos o de seleccionar algunos periodos, fenómenos y acontecimientos, conforme a algún criterio. Algunos maestros ingleses de secundaria consideran, v. gr., que deben incluirse las épocas y temas que atraen a los alumnos: Grecia, Renacimiento, Italia, modernismo, puritanismo y Constitución Federal, etcétera.<sup>22</sup>

También la cuestión temporal está presente en la evaluación. En ésta no se debe buscar que el alumno repita fechas y nombres que ha aprendido de “memoria”, sino que dé cuenta de que ha comprendido diferentes procesos históricos claves para la historia de la humanidad.

Sin embargo, el reto mayor es poder aplicar en el aula el concepto de procesos. Existe una diversidad de métodos para hacerlo; su uso depende del nivel escolar en que se encuentre el alumno. Por ejemplo, los siguientes métodos parecen ser especialmente útiles en los niveles medio y superior:

- a) Los medios audiovisuales (sobre todo películas, transparencias, fotografías, láminas y diapositivas) son un excelente recurso para demostrar cómo ha variado todo con el transcurso del tiempo. Las fotografías de muy diferentes objetos (herramientas, armas, construcciones, técnicas, viviendas, carreteras, puentes, presas, barcos, trenes, tractores, automóviles, aviones, canales, objetos de casa, equipos para escribir y de imprenta, etc.) permiten al alumno comprender la evolución que ha sufrido cada uno de ellos. Además,

---

<sup>21</sup> Witold Kula, Reflexiones..., op.cit., pp. 180 y ss. (Véanse todas las cartas de Lucio y Claudio en el anexo de esta obra).

<sup>22</sup> Incorporated Association of Assitant Masters in Secondary Schools, The Teaching of History. London, Cambridge University Press, 1952.

se deben relacionar con la sociedad que los produjo y con el estado de la civilización material en esa coyuntura.

También pueden servir las fotografías de algunos sujetos, ciudades y costumbres (modas, celebraciones festivas, actividades recreativas y ocupacionales), explicando a qué momento corresponde cada fotografía y los aspectos que se puede conocer a través de ésta. Se pueden escoger casos dramáticos; por ejemplo, tres fotografías de la ciudad de Hiroshima en Japón; una antes del bombardeo del 6 de agosto de 1945, otra inmediatamente después y una tercera tomada unas décadas más tarde. Estos ejemplos probablemente son más adoc para alumnos de un nivel escolar más alto que los anteriores, aunque todo depende del manejo concreto que se haga de ellos. Tal vez sería interesante probarlos en preparatoria.

La historia del arte es una de las ramas de Clío que permite al alumno del nivel bachillerato comprender la evolución de estilos, modas, condiciones artísticas y de vida. Incluso puede demostrarse mediante la obra de un solo artista; se trataría de determinar, a través de una investigación apriorística documental, en qué momento elaboró el artista la variedad de sus piezas. Por ejemplo, reconocer las diversas etapas de producción de la obra de Van Gogh a través de sus cuadros (El árbol de los cipreses, El comedor de papas, etc.) o los momentos en que Frank Lloyd Wright construyó sus obras monumentales (el Museo Guggenheim, el Hotel Imperial, etcétera).

Para enseñar gráficamente la evolución de distintas sociedades, de sus costumbres, condiciones de vida y de trabajo, así como sitios históricos, existen otros recursos audiovisuales que pueden servir; pensemos en el cine. También los mapas históricos evidencian los cambios geopolíticos de naciones, regiones o del mundo en general.

Desde luego, la gran ventaja de todos estos medios es que despiertan la imaginación, el interés, la curiosidad y el gusto de los alumnos por la historia, porque enseñan en forma variada, amena y concreta el transcurso del tiempo.

- b) Pequeños estudios o investigaciones realizadas por el alumno sobre diferentes temas y problemas pueden ofrecer una visión diacrónica de su evolución a lo largo de décadas e incluso de centurias. Por ejemplo, los siguientes asuntos merecen ser tratados: la ecología, la expansión territorial, la ciencia, la tecnología, los transportes y las comunicaciones, las viviendas, el movimiento de la población –por migración, movilidad y fecundidad-, los establecimientos agrícolas, industriales, los grupos de interés y las tendencias sociales, la ley, el crimen, los sucesos internos y externos, los derechos civiles humanos, las artes, las ideas, los valores, los descubrimientos geográficos, etc. Los alumnos de historia por miradas deben poder estudiar cronológicamente la historia de cada uno de estos aspectos de la vida humana.

Un suceso particular, la Revolución Mexicana, por ejemplo, también puede ser estudiado por los alumnos cronológicamente. Se debe profundizar en sus diferentes periodos o etapas, en los eventos que se dieron en cada uno de ellos, indagando su sentido y las relaciones que guardan entre sí. En el nivel de secundaria se podría introducir esta técnica con un juego: se divide la clase en grupos; cada uno de ellos estudia un evento (el estallido de la Revolución, en noviembre de 1910, v. gr.); los dirigentes lo presentan al grupo y los relatores se encargan de elaborar una historia sencilla de todo el fenómeno llamado “Revolución Mexicana”, colocando e interpretando los hechos en forma adecuada.

- c) También a través de la genealogía pueden rastrearse procesos temporales. Ésta puede servir para reconstruir el linaje de una persona famosa o el pedigree de un animal. Pero lo más directo es intentar usarla para trazar la historia personal del alumno a través de las

fotografías de sus antecesores, la historia de sus padres y abuelos y de algunos familiares. Este asunto despertará su interés, ya que se relaciona directamente con él; así, se lanzará espontáneamente a la búsqueda de fuentes, recuerdos y anécdotas preciosas.

Este método de recrear historias externas o personales tiene una gran ventaja: introduce al alumno en el camino de la investigación, con todo lo que ello implica: búsqueda de información o heurística, intento de comprensión y crítica de textos o de entrevistas orales, descubrimiento de diferentes enfoques, esfuerzos de síntesis y de redacción, etc., para lo cual debe contar con la asesoría del maestro. Éste debe orientarlo acerca del método: indicarle la bibliografía preliminar, enseñarle a criticar y a seleccionar lo significativo e importante, ayudarlo a plantear preguntas o problemas sobre textos y entrevistas, así como darle a conocer ciertas reglas para resumir y redactar.<sup>23</sup>

2. El parámetro espacio. Otro parámetro fundamental de la historia es el espacio. Por espacio entendemos aquí la ubicación en un lugar, una determinada superficie geográfica donde se desarrollan los hechos históricos.

Este elemento no es sólo otro marco de referencia para ubicar los sucesos, sino que tiene su sentido propio; como habitat (geográfico, climático, ecológico) influyó en el desarrollo de la política, la cultura, la religión, las costumbres, la civilización y todos los aspectos de la vida humana que surgieron en ese espacio. Aún más, la geografía es un aspecto central en todo el acontecer histórico; no es sólo el medio donde se desarrollan los hechos, sino protagonista principal; es la selva en La vorúgine, o el campo mexicano en Pedro Páramo.

Desgraciadamente en el aula no se discute el significado del “contexto espacial” en la materia de historia; sólo se hace al alumno digerir la historia fragmentada, según diferentes espacios geográficos. Se empieza, en los currícula, por la historia “historia local”, después se pasa a la “regional”, y por último, ésta se engloba en la nacional, continental y mundial. Incluso algunas escuelas hablan de una “historia planetaria”, que abarcaría el cosmos. Estas divisiones espaciales – como las periodizaciones históricas- son una forma arbitraria y artificial de agrupar los saberes históricos. Tomemos como ejemplo el estanco de “historia nacional”. Las naciones como unidad geográfica, histórica y cultural sólo aparecen en determinado momento de la historia de la humanidad, en el siglo XIX. Anteriormente, el mundo estaba fraccionado en cotos; México –o mejor dicho la Nueva España-, por ejemplo, durante los siglos XVI a XVIII, era parte del imperio español. Su historia, durante este lapso, está unida a la de la metrópoli. Posteriormente, en el siglo XIX surge como nación, pero otro país adquiere el tutelaje político moral sobre México: Estados Unidos. Ambas historias también deben reconstruirse juntas debido a la vecindad inevitable. En general, la historia nacional suele ser inasible; tiene que relacionarse con la de otros países y continentes.

Esto quiere decir que el criterio nacionalista es político, superficial y un tanto falso. Por lo mismo, no engloba las diferentes etnias que conviven en ese territorio, sino que las homogeneiza sin considerar sus diferencias.

El principal inconveniente de esta historia geográfica fragmentada (local, nacional o mundial) es que borra las relaciones que existen entre los hechos sucedidos en un mismo momento o extemporalmente en diferentes lugares. Algunas veces, a través de esta comparación se concluirá que muchos hechos se dieron en forma singular en cada lado; otras, en cambio, servirán para percatarse de que hubo fenómenos relativamente similares que se dieron en diferentes puntos del globo terrestre en forma independiente. Incluso éstos se pudieron dar en épocas muy distintas,

---

<sup>23</sup> Henry H. Commager, *The Study...*, op. Cit., pp. 91-102; Incorporated Association of Assistant Masters in Secondary Schools, *The Teaching...*, op. Cit., pp. 169.

distanciadas entre sí. El feudalismo europeo es, por ejemplo, posterior al asiático, pero sólo estudiando ambos se puede elaborar una teoría general sobre dicho sistema, sobre sus rasgos comunes, peculiaridades, etcétera.

En realidad, hay un sinfín de formas de relacionar estos hechos sucedidos en diferentes mundos geohistóricos. La relación más natural es concéntrica, englobando lo sucedido en espacios *menores*, dentro de los *mayores*. De esta manera la historia local se contextualizará en la regional, la regional en la nacional, la nacional en la continental, y esta última en la mundial.

Ante este manejo equivocado del factor espacio en el aula, he formulado propuestas concretas que se pueden extrapolar al gabinete de investigación:

- a) Intentar relacionar lo histórico y lo geográfico en clase constantemente, para que el alumno comprenda cómo se determinan e incluyen ambos hechos. La mejor vía, en este sentido, es el análisis de mapas. A través de ellos se puede hacer una profunda reflexión sobre cómo influyeron las características geográficas (físicas, humanas, climáticas, ecológicas, económicas, morfológicas, etc.) en una civilización.
- b) Utilizar obras de historiadores donde se estudien algunos de estos espacios mancomunadamente. Por ejemplo, el libro *Pueblo en vilo*, de Luis González, es una forma magistral de enlazar la historia local con la nacional. Allí se observa que en otro espacio los hechos suceden en otro momento, en otra forma, o bien algunas veces no ocurren. Desgraciadamente no es fácil copiar el método de Don Luis González. Por ello muchos investigadores elaboran historias fragmentadas, de un solo espacio, sin relacionarlo con los demás. Esta vía es más fácil; requiere pocos conocimientos y un esfuerzo menor de asociación – uno de los quids de la tarea histórica-.
- c) También se debe reflexionar sobre el énfasis que se da a estas historias de diferentes espacios (universal, local, continental, nacional) en el aula y en la investigación. Como otros historiadores, considero que es necesario recuperar la dimensión universal y continental de la historia.<sup>24</sup>

Pero al mismo tiempo me inclino por privilegiar la historia más cercana o inmediata: la de la localidad concretamente. Ésta es la que más atañe al alumno y al investigador. Además, pueden conocerla directamente, recorriendo sus alrededores, observando sus monumentos, iglesias, ruinas arqueológicas, museos, calles y otros vestigios históricos. Esta parte de la historia también es la más familiar y cercana. Los alumnos habrán oído mencionar a herederos de grandes personajes, habrán escuchado leyendas sobre algunos sitios históricos, etc. en suma, es más fácil comprender esta historia, ya que entra por los ojos, los oídos y hasta por los sentimientos; claro que también hay medios librescos de inculcarla (guías locales, monografías regionales, estudios de arqueología, folklore, historia agraria e industrial de índole local). También la microhistoria es una forma de empezar a conocer fenómenos nacionales. Por ejemplo, se puede revivir la historia de la Revolución Industrial a través de la evolución de una industria local.<sup>25</sup>

De la historia más cercana se debe pasar a la más lejana, pero gradualmente, según la importancia que tenga para cada región o país. Así, por ejemplo, en una escuela inglesa es natural que se estudie historia de Europa medieval y moderna, historia de las islas inglesas, historia de la expansión marítima inglesa, historia de los judíos (por ser, en parte, fuente de su religión), historia de Grecia y Roma (por ser fuente de sus ideas políticas y de la terminología); historia de Estados Unidos, de Rusia y de India, en el periodo contemporáneo.<sup>26</sup> En México, naturalmente, hay que privilegiar las historias de otros países y civilizaciones, fundamentalmente las culturas prehispánicas (la andina, por

---

<sup>24</sup> Beatriz Ruiz Gaytán, “La enseñanza de la historia de América. (Errores y escollos)”, en Victoria Lerner, comp., *La enseñanza de Clío*, op.cit.

<sup>25</sup> Incorporated Association of Assistant Masters in Secondary Schools, *The Teaching...*, op. cit., pp. 5, 197, 200 y Martín Alvarado, *La Enseñanza de la historia en Honduras*. México, Ediciones Cultura, 1951, pp. 3-5, 11-13.

<sup>26</sup> Incorporated Association of Assistant Masters in Secondary Schools, *The Teaching...*, op. cit., p. 14.

ejemplo), todo el continente en la época colonial, y sobre todo en el siglo XIX y XX, la historia de España, de Estados Unidos, etcétera.

Antes de pasar al siguiente parámetro quisiera señalar que la cuestión del escenario geográfico merece un análisis mayor. Por ejemplo, hay que estudiar los medios de enseñanza que pueden servir para comprender mejor el entorno: las novelas, el cine, las fotografías, las diapositivas, el folklore, las fuentes históricas, etc. Incluso, invitamos a los maestros de los niveles medio superior y superior a que lleven a sus alumnos a diferentes regiones para estudiar su historia a partir de las comunidades existentes en el presente. Así se logrará ampliar el mundo del alumno y enriquecer su experiencia vital como ser humano. Finalmente, éste es uno de los objetivos de Clío.

3. El parámetro de los sujetos. La historia se considera parte de las ciencias sociales o humanas, por el papel que en ellas desempeña el hombre. Dentro de este grupo de disciplinas destaca la historia, porque a través de ella se pueden estudiar diferentes sujetos: los individuos sobresalientes o héroes, diferentes grupos (profesionales, económicos, sociales, generacionales, etc.) e incluso colectividades enteras.

La historia tradicional, tanto en las aulas como en los gabinetes de investigación, otorgó más importancia al individuo destacado o al héroe. Se incurrió, pues, en hacer y transmitir una historia de “bronce”, de individuos que eran un cúmulo de virtudes, y de otros que, por el contrario, eran verdugos. En los libros de texto y las monografías, así como en las aulas, sobresale esta historiografía oficial con tintes maniqueos.

Sólo últimamente se estudia al individuo en otra forma: como representante y producto de su entorno social. Este tipo de biografías debe utilizarse en las aulas y en los gabinetes de investigación, ya que contribuyen a formar un historiador más cabal y objetivo.

También recomendamos, para mejorar la perspectiva del maestro e investigador de la historia, los estudios monográficos de diferentes grupos sociales y colectividades, los cuales han tenido un gran florecimiento en las últimas décadas, debido al desarrollo del marxismo, las estadísticas y las computadoras. Sólo así se comprenderá que Clío abarca las vicisitudes de diferentes sujetos: de individuos sobresalientes, de grupos humanos (de las generaciones, *v. gr.*, siguiendo a Ortega y Gasset) y de las masas de obreros, campesinos y miembros de la clase media, muchas veces marginados como protagonistas de la historia por su carácter subalterno en la escala social. Al hacer esta omisión se olvida que ellos darían otra versión de la historia: de los vencidos y seres anónimos, que son la mayoría de la población. Por medio de diferentes métodos se puede recuperar su versión de los hechos: el folklore, la historia oral, etc. El historiador en el aula y en el gabinete debe dedicar buena parte de su tiempo a conocer y entender este género tan interesante de la historia, e incluso ayudar a reconstruir esta cara de Clío.

4. El tipo de hechos que estudia la historia. Para comprender el universo de la historia es necesario tener presente que esta disciplina abarca todos los hechos humanos: sociales, económicos, educativos, artísticos, culturales, políticos, científicos, agrícolas, industriales, agrarios, mentales, emocionales, etc. En realidad, todo lo que existe sobre la tierra tiene una historia: un principio y un fin.

Por ello es necesario combatir la “miopía” de la historia tradicional, la cual se centraba en los hechos políticos, militares y jurídicos, dejando en segundo término o relegando los restantes. Esta historia se privilegiaba por diferentes motivos: porque tiene fuentes más accesibles, conceptos y métodos menos elaborados, y porque se consideraba el poder y la política como el eje central de todo lo humano.

Las corrientes modernas de pensamiento –sobre todo el marxismo- han enfatizado la importancia de otros fenómenos, como son los económicos. También gracias a esta escuela se ha planteado la relación entre hechos políticos y económicos bajo una nueva luz. Otras modas recientes han descubierto la dinámica e importancia de hecho como los culturales o mentales, cultivados por la escuela francesa de historia. Tanto el maestro como el investigador deben conocer estas innovaciones y profundizar en ellas con cierto espíritu aventurero. Al hacerlo, comprenderán la magnitud del campo de la historia y la forma en que se enlaza con otras disciplinas humanísticas; por ejemplo, para hacer historia social se deben conocer algunos conceptos, métodos y parámetros sociológicos.

Por estas razones es menester evitar las limitaciones que conlleva el hacer y difundir sólo un tipo de historia. Por el contrario, es necesario ejercitarse tanto en el aula como en el gabinete en diferentes géneros de Clío. Cada uno de ellos enriquece al historiador con nuevos ritmos y métodos.

Para hacer y enseñar esta historia totalizadora se requiere ser consciente de que en la vida real los hechos de toda raigambre suceden siempre simultáneamente. Lo esencial es comprender que cada uno de estos aspectos tiene un ritmo y una naturaleza distintos. También es importante describir cómo se interrelacionan estos sectores entre sí, tanto en las materias concretas y fragmentadas de la historia del bachillerato (del arte y de la cultura, *v.gr.*), como en la práctica del investigador. Éste es uno de los retos que nos plantea la historia.

### **Métodos y técnicas para la construcción y difusión del conocimiento histórico**

A través de esta didáctica de la historia pretendemos dar a conocer al maestro los métodos y técnicas que se usan en la actualidad en la enseñanza de la historia. En general, en un país subdesarrollado como México, sin grandes recursos y con pautas tradicionales en el aula y en la vida, imperan algunas formas arcaicas de transmitir Clío. Por un lado, se usa y abusa de la conferencia del profesor, que deja mucho que desear porque el susodicho no reúne las dotes dramáticas, informativas y de personalidad para hacer una exposición verdaderamente magistral en cada clase que imparte. Además, aunque pudiera hacerlo, este método tiene un defecto: el maestro permanece alejado de la comunidad estudiantil, no trabaja con ella en función de sus conocimientos, intereses, pasiones y problemas.

Por otro lado, el segundo recurso, sobre todo en el nivel medio del sistema educativo, lo constituyen los manuales históricos, en los cuales no podemos profundizar en este momento; sólo mencionaremos que tienen defectos capitales: presentan el conocimiento histórico como algo acabado, sin tomar en cuenta las corrientes historiográficas modernas ni las diferentes versiones de la historia.<sup>27</sup>

El resultado de ambas formas de transmitir el conocimiento histórico es negativo, ya que convierte a la historia en una materia aburrida, árida y sin sentido para muchos alumnos. Además, mediante estas formas no se enseña a los alumnos en qué consiste el oficio de historiador y la historia como disciplina.

Partiendo de esta realidad, buscamos, en primer lugar, mejorar los métodos que se utilizan en la investigación y la enseñanza de la historia. En este renglón, como en otros, no hay un abismo entre ambas tareas, sino que se retroalimentan. Por ejemplo, en la clase de historia se deben usar las fuentes que sirven para construir las fuentes que sirven para construir la historia: documentos

---

<sup>27</sup> Jean Patula y Rosa Ma. Aponte, “El uso de la prensa escrita en la enseñanza de la historia”, en Victoria Lerner, comp., *La enseñanza de Clío*, *op. cit.*

(cartas, memorias, discursos, testimonios de testigos presenciales, leyes, registros, estadísticas, diarios de viaje, etc.), periódicos, novelas, historia oral (entrevistas y cuestionarios realizados a los historiadores); películas históricas, fotografías, planos, mapas, sellos, timbres, monedas y otros vestigios del pasado (edificios, monumentos, tradiciones que pasan de generación en generación, etcétera).

Tiene varias ventajas introducir estos elementos en el aula:

1. A partir de ellos se enseña cómo se crea el conocimiento histórico, particularmente con qué materiales cuenta el historiador para reconstruir la vida de otras épocas.
2. Se utilizan estas fuentes en la clase para que maestro y alumno se inicien en la tarea de “historiar”, de criticar estos testimonios y utilizarlos para expresar el pasado. En cada aula concreta hay que valorar hasta dónde es posible practicar la investigación; esto depende de la edad del destinatario, de su nivel académico, de la preparación del maestro, de los recursos disponibles en la escuela, etcétera.
3. A través de estos medios el alumno y el maestro están más cerca de la historia: de las diferentes versiones y enfoques de los hechos pretéritos, de las dificultades que implica averiguar la verdad, considerando que cada quien la distorsiona por su subjetividad.

Finalmente, maniobrar con estos materiales permite al historiador (maestro e investigador) ejercitarse y formarse como tal. El análisis de los documentos y vestigios históricos del pasado le obliga a practicar lo que aprendió del método histórico, y la revisión de las obras de historiadores importantes lo conmina a revisar sus conocimientos historiográficos. Además, existen métodos que le permiten atravesar otras fronteras del conocimiento. Aclaremos esto con algunos ejemplos. Para que el historiador pueda usar las novelas como fuente histórica tiene que adentrarse en este campo de la literatura: conocer los diferentes géneros de novelas que existen (para averiguar cuáles son más *ad hoc* para el conocimiento histórico) y la diferencia entre novela e historia. Para hacer historia oral necesita tener ciertos conocimientos sobre técnicas antropológicas, etnológicas y sociológicas, y sobre historia y teoría de la cultura. Los mapas nos remiten a la geografía; las monedas a la numismática; los documentales, filmes y transparencias al arte y a los medios de comunicación; los objetos y monumentos históricos a la arqueología; las canciones, danzas y leyendas al folklore.

A largo plazo, esta preparación de los maestros y de los investigadores de historia redundará en sus alumnos. Éstos dejan de ser personas pasivas que sufren la exposición del maestro y la lectura de manuales o textos históricos, para convertirse en seres activos, acostumbrados a la lectura de todo tipo de materiales (obras históricas, prensa, documentos, etc.) y a su análisis. También aprenden a interpretar los objetos y vestigios históricos que sobreviven en la actualidad: monumentos, canciones, mapas, filmes, etcétera.

Si este análisis se realiza con pautas pedagógicas adecuadas, cambiará el proceso de enseñanza-aprendizaje. Maestros y alumnos —estos últimos entre sí— tendrán que trabajar conjuntamente para descifrar una fuente,<sup>28</sup> discutir un filme, analizar un mapa, salir al campo a visitar un vestigio histórico (iglesia, convento, fábrica, casa, etc.) o una comunidad rural donde sobreviven ciertos rasgos del pasado. En el fondo, a través de estos medios el trabajo del aula, en el caso del

---

<sup>28</sup> En algunos países desarrollados, como en Inglaterra, se han hecho aportaciones interesantes con respecto a cómo utilizar los documentos históricos en el aula y la forma de enseñar a los alumnos algunos rudimentos del método histórico; por ejemplo, la forma de comprender y explicar los sucesos históricos. Véanse por ejemplo: A.K. Dickinson, P.J. L. Lee, *History Teaching and Historical Understanding*. London, Heinemann Educational Books, Ltd., 1978.

maestro, y de gabinete, en el investigador, tiene que salir a la realidad, allí donde se conservan vestigios del pasado.

Volviendo al inicio de este apartado, podemos decir que la didáctica de la historia que proponemos usará diversos medios para transmitir el conocimiento histórico: el *método oral* –a través de diferentes técnicas-, la *expresión escrita* –mediante el análisis de obras y documentos históricos-, los distintos medios audiovisuales (cine, radio, televisión, etc.) y las *formas vivenciales* (como la visita a lugares históricos, el sociodrama y el folklore). Estos medios se deben usar en forma complementaria y conjunta; sólo así se podrán desarrollar habilidades de toda clase en los alumnos: intelectuales, afectivas, sociales, morales, etcétera.

Esperamos que a través de estos métodos la enseñanza de la historia deje de ser aburrida y árida para maestros y alumnos; que se convierta, por el contrario, en un trabajo ameno, grato, recreativo, interesante y hasta divertido. Al mismo tiempo, pretendemos que se comprenda la significativa y profundidad de la disciplina. Esta variedad de medios enriquece la historia, porque nos permite hacerla digerible y accesible a distintos tipos de público.