



UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE
MÉXICO

**PERFILES
EDUCATIVOS**

ISSN 0185-2698

Lerner Sigal, Victoria (1997)

**“COMO ENSEÑAMOS HISTORIA. LOS MATERIALES DIDÁCTICOS Y
SU ADECUACIÓN A MAESTROS Y ALUMNOS”**

en Perfiles Educativos, Vol. 19 No. 75 pp. 44-53.



**Centro de Estudios
sobre la Universidad**

iresie

Banco de Datos sobre Educación

CÓMO ENSEÑAMOS HISTORIA LOS MATERIALES DIDÁCTICOS Y SU ADECUACIÓN A MAESTROS Y ALUMNOS*

Victoria LERNER**

Los elementos didácticos y los factores contextuales que deben considerarse en la elaboración de materiales didácticos para la enseñanza de la Historia, son determinantes para lograr con éxito los objetivos que plantea la enseñanza de esta disciplina, fundamental para la formación cultural y profesional de los educandos.

Todos los aspectos que intervienen en ello se analizan aquí. Se hace también una revisión de los materiales existentes.



HOW WE TEACH HISTORY. DIDACTIC MATERIAL AND ITS ADAPTATION TO TEACHERS AND STUDENTS. *The didactic elements and the contextual factors that must be considered in designing material for the teaching of History are determinant components for achieving the goals of this teaching, which is an essential part of the cultural and professional training of students.*

This article analyses all the aspects that are involved in the this process. A review of the actual teaching materials is also made.

Los materiales didácticos son una pieza clave en la enseñanza de la Historia —como en todas las disciplinas. A pesar de ello no hay en México especialistas en el tema, ni trabajos (ensayos, artículos y libros) que analicen los materiales existentes y presenten propuestas teórico-prácticas para mejorarlos o para elaborar materiales distintos. Por esta laguna en este artículo intentamos introducirnos en este tema— limitándolo de antemano a los materiales didácticos para la enseñanza de Clío. Los estudiamos desde una diversidad de puntos de vista (la adecuación a sus destinatarios—maestros y alumnos—, su uso en el salón de clases, el estado del arte sobre ellos, etc.), con el objetivo de dar idea somera de los ángulos que deben considerarse al elaborarlos. Cada uno de estos puntos merece una investigación mayor, aquí sólo hacemos un ensayo introductorio sobre estos temas.

En Historia existen materiales didácticos de todos los niveles educativos: primaria, secundaria, nivel medio-superior y superior. Varían en cantidad y —hasta cierto punto— en sus características.¹ En un apartado de este trabajo (la adecuación a sus destinatarios) analizaré por ejemplo, la diferencia de los materiales didácticos entre dos niveles; el básico y el superior. En los restantes profundizaré en los materiales para primaria por dos razones: son importantes por el número de destinatarios — y se pueden comparar los libros de texto únicos y gratuitos con los materiales complementarios (para el

* El presente trabajo forma parte del proyecto "Didáctica de la Historia", SEP-UNAM.

** Investigadora del CISE.

maestro: guías, antologías documentales, libros de actualización y libros informales para el alumno: las colecciones <<Colibrí>>, <<Rincón de lectura>>, <<Sácate diez>>, <<El tiempo vuela>>, <<Dialogar y descubrir>>, etc.) En ellos haré algunas comparaciones aclaradoras con los materiales de secundaria y de otros niveles. En el caso de la secundaria, cabe aclarar que cuenta con materiales didácticos escasos: sólo con libros de texto publicados por distintas editoriales comerciales; no se han publicado hasta ahora materiales adicionales: incluso no hay guías para el maestro.

Elementos de los libros de texto y de los materiales didácticos.

En el caso de la enseñanza de la Historia en la primaria, hay una tendencia de restarle al libro de texto su carácter de material único, elaborando otros materiales didácticos para maestros y alumnos. Los elementos didácticos e históricos que contienen estos materiales son diversos. A continuación analizamos, brevemente, los contenidos de cada uno de estos subproductos y algunas de sus paradojas al compararlos:

Los planes y programas de Historia —de primaria y secundaria— son un listado de los temas de cada curso. Éstos no son desglosados, no incluyen objetivos, programación por horas, bibliografía y recursos.²

Los libros de texto intentan cubrir los contenidos históricos de planes y programas, ilustrándolos con ciertos recursos (pinturas, caricaturas, líneas del tiempo, documentos —que en ocasiones aumentan la información histórica, etc.) y con actividades didácticas para los alumnos. Algunas veces no se introdujo en los libros mismos el nuevo tipo de historia planteado por el programa (la Historia cotidiana v. gr. relegando la tradicional Historia política-militar) porque la primera necesita investigarse en fuentes primarias: relatos de testigos presenciales (cronistas, viajeros de otra índole, etc.), documentos, periódicos, materiales folklóricos (canciones v. gr.) fotos, películas, etcétera.

Los libros para el maestro de primaria tratan ciertos elementos teóricos de didáctica de la Historia (las dificultades de comprender los conceptos utilizados en esta materia, algunos criterios para manejar el tiempo, para introducir la Geografía y el Civismo en la enseñanza de la Historia, etc.), proponiendo actividades y ejercicios prácticos sobre ellos, que los alumnos deben realizar en el salón de clase. Pero estos criterios y directrices teóricas no se aplicaron siempre en los libros de texto; no sé si esto se debió a que las guías fueron hechas después de los libros,³ o a otra razón. Pongamos un ejemplo: en los libros para el maestro se analizan diferentes formas de introducir la Geografía en el estudio de la Historia, pero en los libros de texto, en algunas ocasiones, sólo se marca la ubicación de los lugares por medio de mapas. En suma, se omite lo más importante: la influencia de los factores geográficos en los procesos históricos.

Las antologías documentales y la biblioteca para la actualización del maestro, intentan aumentar y poner a los maestros en información histórica. Pero éstas sólo tratan ciertos temas y periodos del programa; por ejemplo en la antología sólo se incluyen documentos (leyes y decretos) de los siglos XIX y XX.⁴

También los materiales informales para niños cubren sólo algunos temas del programa en forma didáctica y viva: son cuentos o aventuras, los cuales contienen múltiples actividades y recursos.⁵

En suma estos materiales incluyen elementos didácticos y disciplinarios dispares; éstos no están integrados entre sí siempre, ni en el libro de texto —el único material que sirve para dar el

curso y cubrir el programa relativamente. Por lo cual, los maestros y alumnos deben combinar estos elementos. ¿Es posible esto?

Libros y materiales didácticos inadecuados

En principio, considero que en México el maestro de primaria y secundaria tiene una gran responsabilidad. Limitándose a libros y materiales didácticos, él debe combinar sus elementos dispersos que contienen libros y materiales didácticos (por ejemplo, aplicar algunas sugerencias didácticas mencionadas en el libro del maestro al libro de texto y al programa), actualizar su información histórica para desarrollar diferentes temas del programa y cubrir ciertos temas de los planes y programas que el libro no trata (el de la Historia cotidiana, por ejemplo). Esto nos parece que es pedir mucho por dos razones:

- A) La falta de integración y la forma en que están realizados los materiales didácticos. Ya en el apartado anterior resaltamos algunas carencias de los programas, libros y guías— per se y en su concatenación. En éste, queremos tratar el trabajo que ellos exigen del maestro, mediante dos ejemplos solamente. El maestro, debe en sus horas libres, leer los libros de la biblioteca de la actualización y traducir esta información histórica de investigadores a lecciones para el salón de clases; esto implica nada menos que cambiar su lenguaje, adecuarlo a las capacidades e intereses de los alumnos de diferentes edades. El segundo ejemplo es más sencillo; el maestro, para utilizar la citada antología documental de Historia en sus clases, debe buscar quién es el autor, en qué momento y donde elaboró el documento, su objetivo y trascendencia frente a otros testimonios, una explicación mínima del evento que narra, porque los investigadores que hicieron esta antología no pusieron estos datos en breves notas al pie de página de cada documento.

- B) A pesar de que falta un perfil de los maestros de primaria y secundaria, tenemos la hipótesis de que, por sus características, no siempre se adecuan a estas demandas, por las siguientes razones:
 - a) Hay maestros de primaria y de secundaria que obviamente no son historiadores. Ellos no saben suficiente Historia, no entienden cómo enseñarla de acuerdo con los nuevos parámetros o cómo relacionarla con otras materias (sobre todo con Geografía o el Civismo). Naturalmente para ellos es difícil traducir trabajos de investigadores excelsos en las aulas, o incluso buscar información para usar la antología.

 - b) Las cargas laborales del maestro no le permiten realizar las tareas aludidas y otras mencionadas anteriormente. El actual sistema de asignaturas —implantado recientemente— para los últimos grados de primaria y para toda la secundaria, divide y triplica el trabajo del maestro, la cantidad de alumnos que atiende, el número de exámenes que debe calificar, de salones y escuelas donde enseña. Esto se empeora por una cuestión fundamental: los bajos salarios del maestro, que lo obligan a impartir más clases y realizar otras actividades para subsistir.⁶ Finalmente, sobre todo a nivel rural, existen otras dificultades para que el maestro se documente: la escasez de materiales en las bibliotecas, la falta de hemerotecas, la carestía de algunos recursos extras para el presupuesto limitado del profesor, etcétera.

A pesar de que muchos maestros mexicanos son entusiastas (desde luego hay indolentes y reacios a mejorar), es difícil que abarquen todas estas tareas. Sus necesidades y condiciones

(sueldos, horarios, entre otros) no fueron tomadas en cuenta al elaborar estos materiales o al realizar algunos cambios educativos (el sistema de asignaturas, por ejemplo).

El uso de libros de texto y materiales didácticos en las aulas

Por lo anterior, es natural que una parte de los maestros mexicanos no desempeñe las tareas mencionadas --de actualización disciplinaria, combinación de materiales y actividades didácticas-- para preparar sus clases. Investigaciones recientes acerca de algunas aulas de Historia en los niveles de primaria y secundaria dejan ver lo contrario; los maestros se presentan a sus clases sin ninguna preparación previa, y utilizan prácticas como las siguientes: delegan las tareas en los alumnos (pidiéndoles llenar un cuestionario sobre el tema o preparar una conferencia para el día siguiente), usan en forma prioritaria el libro de texto, leyéndolo en clase, u ordenando a sus pupilos que lo resuman, o dictan a sus alumnos viejos apuntes que confeccionaron hace años.⁷

El papel fundamental que tienen los libros de texto en clase es significativo: algunos maestros prácticamente dependen de él, otros lo toman como la guía central del curso. Necesitaríamos multiplicar las investigaciones sobre lo que ocurre en las aulas de Historia de nivel básico para darnos cuenta si esta práctica es generalizada. Por el momento, no podemos aseverarlo, sí podemos, en cambio, conjeturar acerca de sus razones. Ello se debe a que el libro de texto es el único material que cubre los planes y programas y que responde a los cuestionarios y pruebas de la evaluación. También se cae en esta costumbre, por la ley del menor esfuerzo, porque el maestro de esta manera, atiborrado de horas de clase, no se ve obligado a realizar ningún trabajo extra fuera del aula.

Esta práctica nos lleva a una conclusión amarga: los materiales didácticos complementarios para la primaria (guías del maestro, libro de actualización, monografías estatales), los cuales contienen importantes elementos didácticos y disciplinarios, se desperdician en cierta medida por los maestros mexicanos. En la secundaria, donde no existen estos materiales, el maestro no se documenta en otras fuentes ni usa otros recursos para dar su clase. En ambos casos el trabajo se centra en los libros de texto.

Estado del arte de los libros de texto y de los materiales didácticos

Los problemas con los libros de texto de 1992-1993 conscientizaron a autoridades, historiadores y maestros de las dificultades de enseñar Clío y se empezaron a airear ciertas formas de resolverlos. En este caso no en el de otros materiales didácticos de Historia, las experiencias anteriores ayudaron a mejorar los productos futuros, aunque no se solventaron todos los problemas. El saldo es desigual, como se puede palpar a través de los siguientes ejemplos:

Los planes y programas de Historia de los últimos dos años incluyeron nuevas y excelentes ideas para enseñar la materia. Por ejemplo, se introdujeron, desde los primeros dos años de primaria, algunas nociones de tiempo (el cambio, por ejemplo) y se organizó el estudio de la Historia de diferentes espacios --en forma concéntrica, comenzando por la Historia más cercana (la personal) y estudiando después en secuencia la Historia familiar, local, estatal, nacional y universal. Dentro de estas materias, algunas temas de Historia se organizaron en otra forma, por fenómenos.

También los materiales para los maestros se empezaron a mejorar gracias a los tropiezos anteriores y a la introducción de ciertos aportes de la didáctica europea.

Lo más importante fue que las guías dejaron de ser <<puramente teóricas>> -como en 1992-, ya que incluyeron ejemplos y ejercicios prácticos en diferentes rubros: en la enseñanza del tiempo, de la Geografía, de los conceptos difíciles de la Historia, del tipo de actividades que el maestro debe

desarrollar con el alumno en clase (teatro guiñol, noticiarios históricos, conferencias escolares, historietas, fichas de trabajo, etcétera).

Los materiales para los alumnos empezaron a proliferar y a hacerse más adecuado a sus destinatarios en su lenguaje, forma narrativas, ejercicios didácticos, recursos (fichas de trabajo, ilustraciones, grabados, etc.). La serie <<Dialogar y descubrir>> surgió desde la década de los setenta con algunas ideas certeras, y en los noventa aparecieron otras colecciones de libros informales para niños y adolescentes, con ciertos méritos (<<El tiempo vuela, v. gr.). Incluso algunos libros de primaria que ganaron el concurso en 1993 contienen aproximaciones interesantes al respecto --aunque presentan algunos defectos (se contradicen entre sí, tienen errores históricos; por ejemplo, en sexto grado se afirma que Carranza fue reconocido por los Estados Unidos en 1916, cuando en realidad esto sucedió en octubre de 1915).

El mayor esfuerzo se invirtió en reformar los libros de texto porque habían sido el blanco de fuertes diatribas, particularmente en 1922. Si comparamos los de 1995 con los de ese año aciago, encontramos algunas reformas didácticas muy oportunas: la utilización de diversos recursos en las lecciones (pinturas notables, documentos confeccionados ex profeso o copiados de fuentes primarias, caricaturas, grabados, mapas, fotografías, corridos, etc.), actividades didácticas para los alumnos, una mayor adecuación a éstos al utilizar un lenguaje más sencillo,⁸ al tratar los temas en forma concreta y con menos variables que antes, etc. (Vid infra).

- A) El contenido histórico. Llama la atención, por ejemplo, que en algunos temas (revolución mexicana, v. gr.) el libro de cuarto año de 1992 sea muy similar al de sexto año de 1996; se tratan los mismos temas, en la misma secuencia cronológica, con los mismos subtemas, ideas y forma de presentarlos. Esto quiere decir que las intenciones de introducir un nuevo tipo de Historia y de lineamientos de didáctica de la Historia no siempre cristalizaron. Esto se debe -- como todos los historiadores sabemos-- a que estos libros fueron coordinados por un escritor y maestro de literatura y no, como debería ser, por un equipo de historiadores, pedagogos y maestros de Historia.
- B) El seguimiento. No existe en México una política homogénea de seguimiento de los materiales educativos. En el caso de la Historia, se ha fluctuado entre diferentes alternativas: prescindir de esta operación (por la urgencia de publicar los materiales educativos y por el temor de que una experimentación retrasaría considerablemente la edición debido a los cambios que sería necesario hacer),⁹ publicar los libros de texto y materiales --sin una experimentación previa en las aulas--, aunque se invita a maestros, padres y otros intelectuales a enviar comentarios posteriormente para que sean tomados en cuenta en un futuro remoto e incierto. Así se manejó esta cuestión --en los dos últimos años-- en los libros de texto y materiales de Historia para primaria --que estamos analizado en este trabajo. Ambas políticas son limitaciones institucionales que impiden el mejoramiento de los textos.¹⁰ Son contadas las dependencias y personas que sí han hecho una experimentación de los materiales --por medio de un muestreo con sus destinatarios (maestros o alumnos)-- y les han hecho modificaciones después.¹¹

Antes de seguir adelante quisiera subrayar que la experimentación es imprescindible en general y es urgente en los siguientes asuntos que constituyen <<cuellos de botella>> de la didáctica de la Historia en la actualidad:

Las líneas del tiempo. Necesita medirse la eficacia de esta famosa técnica; averiguar si por medio de ella el alumno comprende el tiempo histórico y que las cosas o sujetos cambian. He escuchado opiniones de maestros respecto a su utilidad;¹² lo adjudico a la forma en se elaboran

estas líneas: utilizando fechas, información histórica y conceptos --incomprensibles para niños y adolescentes--, y que sólo permiten ver gráficamente el <<trecho>> mayor o menor entre diferentes fechas o fenómenos.

La explicación histórica. Desde los planes y programas se insiste en que los alumnos de primaria y secundaria deben aprender a explicar los fenómenos históricos; particularmente sus causas y consecuencias. Se pasa por alto que tal vez los niños y adolescentes no pueden realizar esta operación o que la realizan en forma especial. En realidad, su viabilidad apenas se está dirimiendo en una investigación experimental de la sucursal oaxaqueña de la Universidad Pedagógica Nacional.¹³

Adecuación de los libros y materiales didácticos a los alumnos

Éste ha sido uno de los problemas fundamentales de los libros y materiales didácticos; por ejemplo, los libros de texto de primaria de 1992 no eran adecuados para el alumno en su lenguaje, temas, formas de tratarlos, etc. Actualmente, los libros de primaria de 1994-1995 se adecuan un poco mejor al alumno en estos renglones. Además, en estos libros y materiales didácticos --como en los otros niveles (secundaria, educación media superior e incluso superior)-- todavía falta tomar más en cuenta al alumno, el destinatario principal, en muchos renglones: por ejemplo, en los siguientes:

- A) La utilidad de la Historia. En los libros y materiales --de acuerdo con cada edad--, se debería empezar por transmitir que la Historia tiene una utilidad. Esto no debe ser sólo objeto del prólogo --como se hace en los libros de texto de primaria-- sino que debe incorporarse en el texto mismo, en las actividades, recursos y, si es posible, en los temas incluso; por ejemplo, dejando ver la relación pasado-presente. Al hacerlo, se debe tomar en cuenta el nivel de pensamiento del educando: en la primaria, tal vez la utilidad de la Historia debe transmitirse a través del análisis --no maniqueo-- de la vida de los consagrados <<héroes y villanos nacionales>> o de las fiestas cívicas porque ambos no transmiten valores y lacras humanas.¹⁴ Desde la secundaria hasta el nivel superior, los diferentes procesos y regímenes políticos de la humanidad deben estudiarse desde esta óptica e incluir discusiones abiertas sobre el sentido o sinsentido de la Historia.
- B) Los intereses y capacidades del destinatario deben ser tomados en cuenta en todo el manejo de los contenidos, por ejemplo, en los siguientes aspectos:
 - a) El tipo de Historia que se enseña en cada nivel debe considerar los intereses del destinatario. En la primaria, por ejemplo, la Historia de la localidad, de lo inmediato y de lo cotidiano parece ser adecuada. En la secundaria interesa a los inquietos muchachos la Historia de los viajes, las aventuras, la ciencia, las cuestiones materiales y la forma en que treparon al poder los hombres de otros tiempos. En la escuela media-superior deben utilizarse estos parámetros, pero poco a poco incluir otros aspectos más abstractos de la Historia; de las creencias, sentimientos, ideas, de la cultura, etcétera.
 - b) Los parámetros de la historia. Con éstos nos referimos al tiempo, la geografía y los sujetos históricos. Aquí no podemos explayarnos sobre cada uno de ellos; tomemos el caso del Tiempo. En la primaria el tiempo debe estudiarse como lo plantea el programa y los libros de texto a través de los cambios en el niño (de su cuerpo, escuela, vida), su familia y la localidad (a través de la genealogía). También es esta edad se puede tratar a través de fotos u observaciones reales de los cambios de aspecto y de vida todos los seres vivientes, conforme al tiempo (las plantas, los animales, los seres humanos) y todos los objetos (las casas, los transportes, etc.). En la Secundaria, creo que ya se pueden usar otros medios: que los alumnos arreglen secuencialmente los sucesos particulares de

periodos históricos que investiguen (la guerra de independencia, por ejemplo). En la educación media superior se deben intentar narrar y comparar la evolución de cuestiones abstractas (la salubridad, la vida política, económica, etc.). En los niveles superiores se presta ya a discusiones teórico-prácticas sobre el sentido del tiempo y las formas de entenderlo y medirlo. Los materiales didácticos y libros de texto deben tomar en cuenta estas sugerencias. También debe intentarse enseñarlo en diferentes formas, no sólo con fechas y líneas del tiempo, las cuales no parecen ser útiles en el nivel básico. Lo esencial es encontrar una forma de analizar procesos para dejar atrás los hechos fragmentados.

- c) La información para el educando. Es necesario estar consciente de que en los niveles básicos el alumno puede asimilar menos información que en los restantes, por lo cual habría que seleccionar lo esencial, conforme a los intereses y capacidades del educando, la historiografía del tema y los propósitos de la enseñanza. También aquí hay planteamientos generales; por ejemplo, algunos historiadores y académicos preocupados por la enseñanza de Clío han opinado que la Historia local, contemporánea, cotidiana, de los cambios y el sentido de la Historia serían las más importantes en el secundaria, por ejemplo.¹⁵
- d) La formación del educando. Es claro que en la enseñanza no sólo interesa comunicar información, sino también formar al destinatario. Creo que en todos los niveles debe haber la seguridad de que el alumno entiende y lee y lo que ve en la clase. Se puede preguntar directamente o plantear actividades para entender y desarrollar esto. En primaria esto representa lo mínimo; implicaría que el alumno comprendiera lo esencial de los fenómenos y periodos históricos estudiados. Otras operaciones: las capacidades de inferir, de hacer comparaciones, comprender cuestiones abstractas de la Historia y el hecho de que existen diferentes versiones de ésta,¹⁶ sólo se pueden introducir en la secundaria (tal vez en el último grado) y en la enseñanza media superior mediante ejercicios especialmente diseñados y huyendo de la tradicional historia cronológica.

Sugerencias para mejorar los libros de texto y los materiales didácticos

En vistas de lo anterior, a continuación presento una serie de sugerencias como historiadora y especialista en didáctica de la Historia que ha elaborado algunos materiales didácticos para alumno y maestros. También tomo en cuenta las experiencias en los países desarrollados (Estados Unidos y Europa) en este rubro, porque algo podemos retomar de ellos, a pesar de nuestras grandes diferencias culturales, ideológicas y económicas. En este sentido, se debe evitar los extremos: una actitud <<malinchista>> y un nacionalismo mal entendido, que conduce a desvalorizar lo extranjero, sin conocerlo. Ésta es una actitud poco científica y que no cabe en el momento actual --de una integración del mundo <<a fortiori>>, en todos sentidos: económica, política y cultural.

Nuestras propuestas son de diferente índole, por ello las subdividimos en dos apartados:

Tipo de materiales y libros de texto que es necesario elaborar en el futuro

Por un lado, es necesario mejorar los libros de texto de primaria y de secundaria y de otros niveles, conforme a algunas directrices que se han señalado en este trabajo: al actualizar sus contenidos históricos --consultando la historiografía reciente de cada tema, introducir la nueva Historia (la vida cotidiana) en ciertos periodos-- y al adecuarlos a los destinatarios en diferentes aspectos --que ya tratamos-- en cuanto a la utilidad de la Historia, el tipo de Historia, el tiempo, la cantidad de información, la necesidad de formar al educando, etcétera.

La reforma de los libros de texto y materiales de primaria y secundaria --e incluso de otros niveles-- es un proyecto que sólo podrá realizarse mediante un trabajo lento y constante de un equipo interdisciplinario; no puede hacerse con premura. Esta inversión de dinero y tiempo vale la pena formar mejor a niños y adolescentes. Objetivamente estos productos son importantes por sus destinatarios; por la trascendencia política de los libros de texto únicos y gratuitos de primaria y por el valor formativo de los libros de primaria, secundaria y niveles superiores.

Paralelamente, debe elaborarse otro tipo de subproductos, unidades curriculares, que sean al mismo tiempo un ejemplo y un experimento de otra forma de enseñar un tema de Historia universal o de México en las aulas de primaria y secundaria y de enseñanza media-superior; la independencia o la revolución mexicana, v. gr. Estas unidades tendrán las siguientes características generales:

- a) Será un material autosuficiente, porque contendrá los elementos disciplinarios y didácticos necesarios para enseñar, en forma novedosa, un problema de Historia en clase. El maestro no se verá obligado a consultar obras de actualización o guías didácticas fuera del aula, porque sus puntos de vista ya estarán integrados en la unidad. Sí se le proporcionarán sugerencias extras al maestro para atenuar, si lo desea, su formación e información, pero con el contenido de la unidad basta para dar una clase de Historia de manera significativa.
- b) Esta unidad tendrá diferentes usos. Será un libro de lectura y análisis porque incluirá los contenidos históricos esenciales --redactados en forma atractiva y variada-- y recursos heterogéneos para ilustrarlos (fotos, materiales folklóricos, mapas, documentos, etc.). Al mismo tiempo, servirá como cuaderno de trabajo para los alumnos, por sus actividades didácticas (ejercicios y juegos de todo tipo). Para el maestro será una obra de consulta porque contendrá orientaciones teórico-metodológicas, bibliografía y lista de materiales audiovisuales --mínima y comentada--, una cronología básica y ejercicios para evaluar el aprendizaje de los alumnos y su propio desempeño.¹⁷
- c) Servirá para que trabajen juntos en el aula maestro y alumnos --por las actividades didácticas y ejercicios que incluya, por su contenido histórico, etc. De esta manera, se rompe con el esquema tradicional y obligatorio de hacer materiales separados para ambos.
- d) La Unidad se realizará en tres modalidades: i) Un cuaderno con información actualizada --presentada en forma didáctica-- y con recursos de toda índole (fotos, ilustraciones, documentos, actividades para los alumnos, etc.) ii) Un cassette (con materiales folklóricos, entrevistas orales, narraciones, etc.) iii) Un video basado en un guión --que parta del libro-- y del cassette. Didácticamente, considero que en nuestros tiempos --en que la televisión comercial suplanta al aula --es necesario utilizar múltiples vías de aprendizaje: la vista, el oído, las emociones, actividades didácticas, etc. Estos productos tendrán mayor divulgación; podrán utilizarse en las secundarias generales, técnicas y tele-secundarias.

- e) Será un paquete didáctico innovador por sus contenidos y por la forma de tratarlos. Pongamos dos ejemplos: no se hará un relato cronológico de la Historia abarcando varios temas, sino que se elegirán ciertos problemas significativos y novedosos del fenómeno --pensando en los intereses del destinatario, los descubrimientos historiográficos recientes, el tipo de historia que hay que enseñar y los planteamientos de la teoría constructivista. Estos problemas se narrarán y representarán gráficamente como procesos --con sus vaivenes-- sin seguir las formas tradicionales (acontecimientos en orden cronológico o la división sexenal porque fragmentan la Historia y no son significativos).¹⁸ Además, de las unidades curriculares necesitamos producir material didáctico de otro tipo: transparencias, atlas geo-históricos, fotos, discos con material folklórico, videos, manuales para maestros, libros informales para niños, etcétera. En realidad, cada aula de Historia en México debería contar con un mapa universal y nacional y cada maestro con algunas gráficas, documentos complementarios, actividades pedagógicas y formas periódicas de evaluar las lecciones. Esta práctica la vimos en un high school norteamericano, y me parece que debemos adoptarla --en la medida de nuestras posibilidades-- para facilitar la labor de los maestros en el aula y motivar a los alumnos.¹⁹

Medidas para promover la elaboración de materiales didácticos y su difusión

Para producir estos materiales didácticos y obras de didáctica de la Historia (traducir bibliografías sobre el tema, crear revistas especializadas, antologías para maestros de material bibliográfico y audiovisual) necesitamos que maestros e investigadores de Historia se dedique a esta tarea.

Además, recomendamos las siguientes prácticas, que hemos observado en los países desarrollados o que nacen de nuestra reflexión.

- a) Formar especialista en materiales didácticos, mediante seminarios y foros impartidos por académicos nacionales e internacionales con experiencia en esta campo.
- b) En las instituciones donde se forman historiadores se debe impartir la materia de didáctica de la Historia y de construcción de materiales didácticos. Esto es útil porque muchos alumnos, particularmente los de provincia, acabarán como maestros de nivel medio.²⁰
- c) Crear centros y programas independientes dentro de las distintas universidades, para que se elaboren materiales didácticos. Allí colaborarían maestros, investigadores especialistas en el tema y especialistas en materiales didácticos. En Estados Unidos, v. gr., se implantaron programas como SPICE (Standford Program On International and Cross Cultural Education) de la Universidad de Standford, y el Danforth Center for Teaching and Learning, en Massachusetes, entre muchos más. En Bélgica existe un centro que edita la revista Cahiers de Clio --entre otros materiales--, y así mismo existe el Centre du Recherche Pedagogique, ubicado en París.
- d) Procurar que la elaboración de material didáctico (desde libros de texto hasta materiales audiovisuales) sea un trabajo colectivo, en el cual participen asociaciones de historiadores, de maestros y de otros científicos sociales. Representantes de éstas deberán trabajar constantemente con las autoridades educativas para producir programas, seminarios para maestros, materiales didácticos para los alumnos. En Estados Unidos se reúnen estos distintos especialistas en comisiones especiales, citemos algunas: National Center for the Study of History in the Schools, Bradley Comission, etcétera.²¹ Esto quiere decir que debemos procurar paulatinamente que la práctica de elaborar libros de texto y materiales didácticos sea democrática y colectiva; que ella recaiga sobre los gremios de profesionistas y no sólo sobre algunos de ellos.
- e) En nuestro país tenemos que tender puentes entre investigadores y maestros para que colaboren en la tarea de elaborar material didáctico. Esto ya se está realizando. Pero ambos son necesarios

para otras cuestiones; por ejemplo, traducir investigaciones recientes en lecciones para el salón de clase. Ellos también deben participar en otras tareas relacionadas con la didáctica de la Historia: reforma de programas y planes, diplomados para maestros, portafolios para evaluarlos, etcétera. Esta labor es imprescindible, debido a la separación que hay actualmente en nuestro país entre investigación y docencia, y las pugnas ambos grupos. Últimamente esta cuestión, todavía hay que avanzar más.

- f) Es importante crear una revista que dé cuenta de investigaciones recientes y que convierta éstas en lecciones para aulas de diferentes nivel. En Estados Unidos se publica la Magazine for Teachers of History.
- g) En México, deberían crearse programas con representantes de diferentes instituciones para que colaboren en la elaboración de material didáctico y en otras labores de enseñanza de la Historia. De por sí no hay tantos especialistas en este campo y están dispersos. El celo institucional y personal debe ser substituido por la colaboración --aunque no es fácil en esta etapa de crisis social y de valores.
- h) Finalmente, en México debemos crear centros donde se reúnan los materiales didácticos hechos por maestros --para sus escuelas-- o investigadores, editoriales privadas, universidades e institutos (como el Instituto Mora, la UNAM, con sus dependencias, la ENP, y los CCH, entre otros), dependencias del gobierno (el CONAFE, INEHRM, etc.) Se clasificarían pro rubros: videos, medios visuales, unidades curriculares, mapas, etcétera. En los Estados Unidos existen varios programas dedicados a concentrar y difundir los materiales didácticos entre maestros; por ejemplo, BAGEP (Bay Area Global Exchange Program). En Europa también existen en diferentes ciudades (París y Toulouse, en Francia, por ejemplo) centros que guardan estos materiales --por temas y épocas y los prestan a los maestros para preparar su trabajo en el aula.
- i) Por último debemos darle otro giro a la didáctica de la Historia en nuestro país; realizar menos trabajos puramente teóricos y más teórico-prácticos; abandonar trabajos y reflexiones generales elaborando materiales concretos, v. gr. En éstos se prueba realmente la capacidad del historiador de hacer su materia significativa y atractiva para el público mayor y de aplicar planteamientos generales y teóricos en la práctica.²²

Conclusiones

En este trabajo planteamos la necesidad de elaborar libros de texto y unidades curriculares para el aula con diversos elementos: contenidos esenciales, diferentes recursos, actividades para alumnos y materiales adicionales para el maestro. Lo esencial es que estén bien combinados, por ejemplo, que las teorías y elementos de didáctica general se apliquen a los contenidos históricos y a todos los ingredientes restantes. Este tipo de materiales serían más adecuados a las necesidades y características de los maestros mexicanos: a sus enormes cargas laborales, bajos salarios, etcétera.

En particular, recomendamos que en estos productos se renueven los contenidos históricos, tomando en cuenta al destinatario (la cantidad de información que puede manejar, la necesidad de formarlo, la manera de transmitirle el tiempo, etc.), los descubrimientos historiográficos recientes y el tipo de Historia que es más significativa en cada nivel. Esta labor y la de seguimiento --que sirve para confirmar la adecuación de los materiales a los alumnos-- parecen ser las más urgentes; al respecto no se ha avanzado todavía lo suficiente.

Para llevar a cabo estas tareas, sugerimos trabajar en equipos interdisciplinarios, constantemente, y que se intente implicar a todas las personas ad hoc para realizar libros y unidades: maestros, investigadores, futuros historiadores, científicos sociales cercanos a la Historia (geógrafos, sociólogos, antropólogos, especialistas en literatura y cine cuyo interés esté relacionando con la enseñanza de la Historia), asociaciones profesionales, etc. También deben crearse centros,

programas, comisiones y revistas²³ para avanzar en la elaboración de materiales didácticos y de la enseñanza de la Historia en general.

NOTAS

- ¹ Un balance cuantitativo en general de la producción en Historia y Ciencias Sociales puede encontrarse en Taboada, Eva et al. Enseñanza y Aprendizaje de las ciencias histórico-sociales. 2º. Congreso Nacional de Investigación Educativa. México, editorial del Magisterio Benito Juárez, 1993. (Estados del conocimiento, número 12, La investigación educativa de los ochenta. Perspectiva hasta los noventa. En esta obra, v. gr., los materiales del CCH merecen un trato aparte:30-33.
- ² SEP, Plan y Programa de estudios 1993. Educación básica. Primaria. México, SEP, 1993; SEP, Plan y Programa de estudio 1993. Educación básica. Secundaria. México, SEP, 1993.
- ³ SEP, Libro para el maestro. Historia. Cuarto grado. México, SEP, 1995; SEP, Libro para el maestro. Historia. Sexto grado, México, SEP, 1994.
- ⁴ La antología sí incluye relatos de testigos presenciales de la época prehispánica y de la colonia: SEP, antología de historia de México. Documentos, narraciones y lecturas. México, SEP, 1993; SEP, México antiguo. Antología de arqueología mexicana. México, SEP, INAH, Editorial Raíces, 1995. (Colección Nacional de los Libros de Texto Gratuitos).
- ⁵ Véase por ejemplo, la Colección <<El Tiempo vuela>>. México, Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora, 1991-1993.
- ⁶ Algunos maestros de primaria y secundaria han afirmado en reuniones conmigo o con otros maestros y autores de libros de texto, que no tienen formación para enseñar Historia y que tienen dificultades para comprender los nuevos enfoques para enseñar esta materia. Comentarios en la conferencia que impartí sobre la <<La enseñanza de la Historia en la escuela primaria>> en Ciudad Nezahualcóyotl, 20 de enero 1996, y la conferencia de Jiménez Alarcón, Concepción, <<La enseñanza de la Historia en la escuela secundaria>>, en I Encuentro de Profesores de Historia en Educación Básica, en la Escuela Normal Superior de México, 31 de agosto 1995. En cuanto a sus cargas laborales, véase Vázquez Rodríguez, Saúl, et al., <<El estudiante de primer grado de secundaria y las posibilidades de una explicación histórica>>, Oaxaca, Unidad 20 A de la Universidad Pedagógica Nacional (Oax), 1995-1996; Ayala Rubio, Silvia, ponencia presentada en el XX Congreso Latinoamericano de Sociología, el día 2 de octubre de 1995, con el título de <<Salario y nivel de vida en el magisterio. El caso de los profesores de educación en el estado de Jalisco, México>>.
- ⁷ Entrevista con el maestro Raúl Vargas, encargado del programa de actualización de los maestros de Ciudad Nezahualcóyotl, el 19 de noviembre de 1995: Vázquez Rodríguez, Saúl, et al., <<El estudiante...>>; Monter Velga, Elvia, <<La enseñanza de la Historia en la escuela secundaria>>, ponencia presentada en el III Congreso Nacional de Investigación Educativa, 25-27 de octubre de 1995; el trabajo reporta resultados de investigación en las aulas de el estado de Hidalgo.
- ⁸ Cabe advertir que todavía queda mucho por mejorar en los libros de texto sobre el lenguaje, porque alumnos incluso de secundaria no entienden palabras común y corrientes, como frontera y fin (Vázquez Rodríguez, Saúl, et al., <<El estudiante...>> op. Cit.) y porque los conceptos cronológicos y sociopolíticos son difíciles de entender para el niño y el adolescente. Esto quiere decir que en libros y materiales didácticos debe restringirse el uso de conceptos cronológicos y sociopolíticos y desarrollar actividades para que el alumno aumente su vocabulario común y corriente, porque en ambos niveles la enseñanza de la Historia está relacionada con la del español. También el glosario es indispensable. En el aula, el maestro debe también indagar las dificultades de los alumnos en cuanto a conceptos complicados y palabras común y corrientes y tratar de resolver este obstáculo con la ayuda de un diccionario, de términos más sencillos, etc. Cfr. estudio español sobre el problema: Carretero, Mario <<La comprensión de conceptos históricos en el adolescente>>, en Lerner, Victoria, Antología de textos norteamericanos y europeos sobre enseñanza de la Historia. México, Fundación S.N.T.E para la Cultura del Maestro Mexicano (en prensa)

-
- ⁹ Cabe advertir que se tendrían que hacer ediciones provisionales de todos los materiales educativos (planes, programas y libros de texto) para hacer una auscultación mayor y un seguimiento, experimentándolos con sus destinatarios.
- ¹⁰ Fuera de este problema, en la mayoría de instituciones donde he elaborado material didáctico he recibido cosas positivas: apoyo pedagógico, corrección de estilo, etc.
- ¹¹ Lerner, victoria, <<Antología... op. cit.>>; Taboada, Elva et al., <<Dialogar y descubrir>>. México, Consejo Nacional de fomento Educativo y Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, 1992.
- ¹² Comentario en la conferencia que dicté sobre la enseñanza de la Historia en la escuela primaria, el 20 de enero de 1996 en la casa de la cultura de Ciudad Nezahualcóyotl.
- ¹³ Vázquez Treviño, Saúl, <<La explicación>>, op. cit., Más factible e importante que la explicación, considero la comprensión porque las explicaciones en Historia son relativas, cambian de generación en generación. Véase: Barker, Bernard, <<Understanding in the Clasrrom>> en Dickinson, A. K., y P. J. Lee, History Teaching and Historical Understanding. London, Heinerman Educational Books, Ltd., 1978: 121-133.
- ¹⁴ Cabe advertir que estos héroes y villanos no deben ser tratados en forma maniquea y que deben ser enfocados como actores sociales, por sus orígenes de clase, la generación a la que pertenecen, etc.
- ¹⁵ Domínguez, Jesús, <<El lugar de la Historia en el curriculum 11-16. Un marco general de referencia>>, en Carretero, Mario, et al. La enseñanza de las ciencias sociales. Madrid, Visor distribuciones, 1989:33-60.
- ¹⁶ Las diferentes versiones de la Historia también deben introducirse gradualmente; la versión de los vencidos vs. Vencedores tal vez desde los últimos grados de primaria o primeros de secundaria, la de dos testigos contemporáneos e historiadores del mismo momento o extemporáneos, hasta el último grado de secundaria o en enseñanza media superior.
- ¹⁷ Véase Monterrosas Gil, Gustavo, <<Análisis y crítica a los libros de texto de Historia de educación secundaria vigentes y propuesta de un proyecto de edición titulado Historia en 100 Lecciones, ponencia presentada en el I Encuentro de Profesores de Historia en Educación Básica, 31 agosto de 1995.
- ¹⁸ Actualmente estoy realizando una unidad curricular sobre <<Una nueva forma de enseñar la Revolución Mexicana>> con estas ideas.
- ¹⁹ Villatoro, Carmen; Lerner Victoria, et al. Informe de la visita de un grupo de universitarios a las instituciones educativas de la Bahía de San Francisco California del 10 al 18 de mayo de 1995, C. Universitaria, 27 de junio de 1995.
- ²⁰ Esto no se lleva a cabo; sólo en la Escuela de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM se imparte una materia de didáctica de Historia; en otras instituciones donde se forman historiadores no se imparte ésta. En provincia, en la Universidad de Toluca, orientaron el plan de estudios para preparar maestros de Historia, después de un estudio que permitió ver que ésta era su ocupación. Rodríguez, María Eugenia, <<Apuntes sobre la enseñanza de la Historia en la Facultad de Humanidades de la UAEM> EN Lerner, Victoria (comp.), La enseñanza de Clío. Prácticas y propuestas para la enseñanza de la Historia. México, UNAM e Instituto de Investigaciones José María Luis Mora, 1990:161-167
- ²¹ National Council for History Education, The Report and Recommendations of the Bradley Commission on History in Schools, A Curriculum Development Classic, Building a History Curriculum: Guidelines for History in Schools, 1995; National Council for History Education, Occasional Papers: The History Colloquium Manual: Energizing Professional Development for History Teachers, 1995; Doing History: A Manual for Helping Teachers, A How to Book about NCHE.s 1992, History Academy, An Intense, Summer Institute Type of Professional Development for K-12 History Teachers, 1992; Portfolio Evaluation as History, wich describes the use of portfolios in the asesment of NCHE.s History Academy, 1994; National Center for History in the Schools, publicaciones: Lessons from History, 1994; Implementing World History in Public Senior High Schools. 1995; National Center for History in the Schools, materiales curriculares: The Origins of Greek Cicilization; The Chinese Revolution; Women in Medieval Europe; The Enlightenment; Lincoln and Slavery; The Origins of the Cod War; Programa SPICE de la Universidad de Stanford, California: Why Do People Mouve? Imigration from Latin America; <<Two

Interpretations of the Conquest>>, etc. Cfr. Lerner, Victoria, <<La relación entre la investigación-docencia en México: la enseñanza e investigación histórica>>, ponencia presentada en el III Encuentro Internacional sobre Formación Docente en el Nivel medio-superior y superior>>, 25 agosto de 1995.

²² Lerner, Victoria, <<Los materiales didácticos y la enseñanza de la Historia>>, ponencia presentada en el III Congreso de Investigación Educativa, 27 de septiembre de 1995, y Lerner, Victoria, <<Propuestas para el desarrollo de didáctica de la historia en México>>, en Perfiles Educativos, número 67, enero-marzo 1995.

²³ Por ejemplo, en cuanto a revistas, en Estados Unidos se editan las siguientes: The History Teacher y Teaching, también en Inglaterra y Australia las asociaciones de historiadores publican Teaching History, y en Bruselas se edita la revista Cahiers de Clío. En México también se publica una similar: Iparraguirre, Hilda, et al., Revista Historia. 2, 1. México, 1991. La larga bibliografía europea y norteamericana sobre enseñanza de la Historia no se puede citar aquí, tampoco la mexicana. Consultar las bibliografías y estados del arte sobre este tema, hechos en México y en otros lares.