

Los adolescentes y la enseñanza de la Historia

Victoria Lerner*

* Investigadora del Instituto de Investigaciones Históricas de la UNAM.

Introducción

La enseñanza de la Historia en México en el nivel medio-superior ha sido el tema central de algunas tesis, capítulos de libros, artículos, ensayos, antologías, paquetes didácticos e informes académico-administrativos. En ellos se abordan distintas problemáticas: la práctica de la enseñanza de la Historia en algunas aulas de Historia, la actitud de ciertos alumnos hacia esta materia, el contenido de algunos programas, los perfiles de los docentes que imparten esta materia, los cursos de actualización para ellos, la producción bibliográfica, audiovisual y el material de apoyo que han elaborado, propuestas para enseñar ciertos temas, análisis de las orientaciones de algunos subsistemas, etc. En general estos trabajos se circunscriben a lo que sucede en alguna institución: el Colegio de Ciencias y Humanidades, la Escuela Nacional Preparatoria, el Colegio de Bachilleres, un Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos del Instituto Politécnico Nacional. Se trata de trabajos iniciales y parciales sobre estos temas –los cuales necesitarían completarse con otros de la misma raigambre– y actualizarse. También hacen falta otro tipo de trabajos: estudios comparativos sobre la enseñanza de la Historia en diversas instituciones, perfiles de egresados,¹ análisis críticos acerca de la adecuación de estas formas de enseñanza a su destinatario: el adolescente mexicano.

Objetivo

Este artículo tiene como propósito adentrarse en la última cuestión, desde dos perspectivas: 1). Contribuciones teóricas de algunos pedagogos, psicólogos, especialistas en didáctica de la Historia –de diferentes nacionalidades y de la autora de este trabajo– acerca de cómo enseñar Historia a los adolescentes. Estos tocan diferentes temas: el manejo de los contenidos (en cantidad, tipo de historia y forma de organizarlos), las dificultades de los adolescentes para comprender distintos conceptos, las capacidades intelectuales y el tipo de pensamiento que dominan, los recursos y las actividades que se deben utilizar y el sentido que debe tener la enseñanza de la Historia en este nivel intermedio.

2). Algunas referencias prácticas de lo que sucede en estos rubros en dos subsistemas: el Colegio de Ciencias y Humanidades (en adelante CCH) y sobre todo la Escuela Nacional Preparatoria (en adelante ENP). Estos nacen de mi trabajo como asesora y comentarista de los planes y programas de ambas instituciones; de la primera a fines del año 1994 y de la segunda en la actualidad.² Estos sólo se utilizan como ejemplos, no son parte de un estudio exhaustivo acerca de la enseñanza de la Historia en ambas instituciones.

Desarrollo

La enseñanza de la Historia en el bachillerato –como en otros niveles escolares– encierra dos problemas básicos: la información *versus* la formación que se debe proporcionar al estudiante. La información histórica presenta problemas únicos por la índole de sus contenidos. Estos son tres: la cantidad de contenidos, cuáles son adecuados para cada edad y la forma de organizarlos.

I. La cuestión de los contenidos

1. Cantidad de contenidos. En el bachillerato, la enseñanza de la Historia presenta contenidos excesivos para el lapso breve de tiempo que cubren los programas. En el nivel intermedio se han planteado algunas soluciones a este problema, por ejemplo: enseñar algunos períodos de manera superficial; y otros, aquellos que destacan por su importancia, a profundidad, para que el alumno comprenda la multiplicidad de factores (sociales, políticos, económicos, mentales) que se entrelazan en forma sincrónica en la Historia.³ Otra solución es:

2. Enseñar el tipo de Historia más adecuada para esta edad. Encontramos diferentes criterios:

a). *Por los intereses de los adolescentes.* Autores ingleses y mexicanos consideran que al adolescente le cautivan los siguientes temas, *v. gr.*: los descubrimientos científicos, los viajes, la vida cotidiana, la forma en que algunos hombres subieron al poder, etc.

Los programas de Historia del bachillerato cubren en forma desigual estos temas; pongamos el caso de la historia cotidiana: en la ENP generalmente no la cubren; en los del CCH, se introduce algunas veces con tapujos y dificultades, confundiéndola con la Historia de la educación, de la cultura popular o usando algunos recursos que la recrean: fotos y películas.⁴

b). *Por sus actualidad o relación con el presente.* En este caso se encuentra la Historia contemporánea. Es una prioridad porque explica los antecedentes inmediatos del mundo que le tocó vivir al estudiante e incluso su presente. Se trata, según Domínguez, de abordar "aspectos significativos de nuestra vida presente o de la Historia reciente", como por ejemplo "el conflicto árabe-israelí".⁵

En México, durante la reforma de los planes de estudio de los planteles del CCH de 1994-1996, se acordó poner gran énfasis en esta Historia reciente; en el caso de la Historia Universal, se creó una materia de un semestre sobre el siglo XX –éste se desarrollaba antes en dos semanas– en el curso de Historia Universal Contemporánea. El estudio del México contemporáneo se emprende en otra materia: Historia de México II, la cual cubre desde el porfiriato hasta 1994. También en la Escuela Nacional Preparatoria se le da gran importancia al estudio de México en el siglo XX; existen tres materias que tratan esta cuestión: "Revolución Mexicana", "Problemas sociales, políticos y económicos de México" y "Pensamiento filosófico en México". La Historia Universal Contemporánea –en cambio– sólo se estudia en un curso que cubre desde las revoluciones burguesas hasta el final de este milenio.⁶

c). *Por su trascendencia didáctica.* Dos tipos de Historia es necesario introducir en el bachillerato para que el alumno comprenda qué es la Historia y emprenda algunas investigaciones. Se trata respectivamente de la historia de los grandes cambios que han ocurrido a la humanidad y de la Historia local.

La Historia de los cambios tiene como objetivo que el estudiante comprenda que la Historia es un proceso en el cual intervienen muchos factores y que trabaje, con distintos grados de profundidad, las nociones de cambio, continuidad, aceleración, relentización de los ritmos, progreso, retroceso, etcétera. El problema es cómo enseñar prácticamente esta cuestión fundamental, sin convertirla en un rollo teórico inaplicable. Domínguez –ya citado– propone que en el currículum de este nivel se establezca una unidad de estudio del cambio y propone los siguientes dos temas, como ejemplo: "La vivienda a través del tiempo" y "Magia, religión y ciencia en la Historia".⁷

En los programas de Historia de los bachilleratos de la UNAM, no veo ninguna unidad de este tipo, al contrario, en ambos la Historia se estudia por épocas o períodos históricos mayores o menores (sexenios en el caso de México, *v. gr.*). Este tratamiento tiene dos grandes desventajas: a). El alumno pierde de vista el proceso general, sus cambios y continuismos. b). Esta fragmentación de la Historia por épocas –o por temas y culturas– hace esta materia difícil de asimilar para el alumno. En los CCH hay cierta conciencia sobre este problema y se sugieren algunas tácticas en el programa para mejorarlo; por ejemplo, en algunas actividades se pide al estudiante que compare épocas históricas, explicando los continuismos y las diferencias entre ellas o que contraste un fenómeno del pasado con uno del presente, por ejemplo el EZLN con el zapatismo en plena revolución mexicana. ¿Es esto suficiente? En los programas de la ENP no hay ningún tema o unidad al respecto, ni siquiera alguna actividad didáctica, aunque los maestros teóricamente reiteran que la Historia es un proceso. Esto es inútil porque el *quid* es traducirlo a la *praxis* en los programas.

La Historia local en México se estudia desde la primaria –por ser la más cercana al alumno– pero en el nivel de bachillerato ésta tendría un objetivo distinto: que el alumno realice trabajos de investigación con los restos arqueológicos y las fuentes históricas de su entorno. En los programas del bachillerato mexicano veo intentos de hacer pequeñas investigaciones sobre la Historia de México, pero no de la localidad (la ciudad de México y sus alrededores *v. gr.*).⁸

En suma, hay que reflexionar sobre el tipo de Historia que es adecuado enseñar en el bachillerato y cómo organizarla: si tradicionalmente, por épocas, temas y culturas fragmentadas, o en otra forma: por procesos y problemas significativos.⁹

II. La formación del estudiante

La enseñanza media superior tiene entre sus funciones, la de formar al estudiante para que curse una carrera profesional. No hay un estudio que sugiera la forma concreta en que la enseñanza de la Historia puede contribuir a esta tarea propedéutica. A través de mi propia experiencia como historiadora y de una serie de lecturas colaterales sobre la capacidad de los adolescentes de bachillerato, a continuación sugiero ciertas formas de hacerlo:

a). La Historia –frente a otras ciencias sociales– tiene una peculiaridad: está basada estrictamente en los datos que proporcionan ruinas arqueológicas, objetos, construcciones, diferentes fuentes escritas (documentos, periódicos, etc.), orales (tradiciones, entrevistas), elementos folklóricos (corridos, canciones, danzas, leyendas, chistes, costumbres, etc.). Enseñar a los alumnos de bachillerato ciertos rudimentos de esta disciplina tiene la ventaja de acostumbrarlos a hacer trabajos documentados, evitando los rollos teóricos y los discursos demagógicos.

En el bachillerato universitario sí se exige de los estudiantes que hagan ciertas investigaciones elementales; en el CCH se preguntan ciertas cuestiones controversiales e interesantes para dirigir las; en la Preparatoria sólo se les exigen reportes de investigación, sin aclararles los parámetros para hacerlos.

b). El bachillerato es el nivel escolar en que la enseñanza de la Historia puede ayudar a desarrollar el incipiente pensamiento formal de los adolescentes, porque a partir de los 16 años el

adolescente empieza a tener mayor capacidad para la abstracción y para ejecutar diferentes operaciones mentales: comparar diferentes versiones de los sucesos históricos, deducir ideas de documentos u objetos del pasado, elaborar hipótesis a partir de algunos datos, comprender en forma más dinámica e integral los conceptos históricos y abstractos (sociopolíticos y cronológicos) que se utilizan en la Historia, analizar y comprender empáticamente situaciones y nombres del pasado, explicar fenómenos, hacer preguntas a testimonios del pasado, etc.

Diferentes autores europeos han hecho estudios teórico-prácticos al respecto,¹⁰ en los cuales, al lado de proposiciones teóricas se diseñan actividades con muy diferentes recursos (pinturas, documentos, juegos, películas, etc.) para el salón de clases. Estas son muy diversas, pero lo esencial es:

- Presentar la información histórica en forma novedosa y huir de la convencional: cronológica y descriptiva. Pongamos dos ejemplos: uno consiste en exponer las opciones de los personajes del pasado y estructurar con información mínima situaciones históricas cerradas, como las que se presentaron en la realidad pasada; otro es el crear actividades para que el alumno realice – basándose en esa información histórica– las operaciones mentales ya citadas: elegir racionalmente entre las opciones de un personaje del pasado *v. gr.*

En el bachillerato de la UNAM no parece existir conciencia cabal de la etapa cognoscitiva en que se encuentran sus estudiantes y de las actividades que se le deben pedir para impulsar sus capacidades. En los programas de Historia hay dos tendencias: se le piden al estudiante una serie de operaciones convencionales (juntar y sintetizar información) y elementales (plasmarla en resúmenes, reportes, cuadros sinópticos, cronológicos, mapas y dibujos), las cuales son más adecuadas para la secundaria. Sólo en el CCH se empiezan a introducir algunas actividades más apropiadas para su edad: comparar dos épocas, el pasado con el presente, dos versiones del pretérito, analizar los factores y las razones de un hecho histórico. También allí se introduce una materia de Teoría de la Historia –actualmente como optativa–, en ella se estudiarán cuestiones abstractas: teorías, métodos y conceptos.¹¹

III. Relación entre la Historia y las ciencias sociales

La relación entre la Historia y las ciencias sociales es un problema básico en el bachillerato, por las inquietudes morales, políticas e intelectuales de algunos adolescentes en esta etapa de su vida. En este artículo sólo trataremos los nexos de la Historia con la Geografía y el Civismo, porque proceden del nivel básico y adquieren gran importancia en el bachillerato.

Relación de la Historia con la Geografía. La Geografía es un factor que ayuda a explicar la Historia siempre que el profesor introduzca en sus clases las siguientes interrogantes: por qué surgen los fenómenos históricos en un lugar determinado; cómo influyó el *habitat* geográfico sobre ellos y el hombre sobre éste – a través de sus acciones y sus movimientos sobre la tierra–, y qué son las regiones.¹²

En el bachillerato de la UNAM la Geografía suele meterse en las clases de Historia en forma rudimentaria, para localizar los lugares en los mapas o verter allí la información histórica. Este error le da un carácter descriptivo a la enseñanza de la Historia. Afortunadamente ya ha empezado a corregirse y esperamos que los profesores tendrán paulatinamente más conciencia de

la utilidad de vincular la Geografía con la Historia en forma creativa; con los parámetros sugeridos anteriormente, entre muchos más.

Relación de la Historia con el Civismo. En este nivel sería importante que la enseñanza de la Historia contribuya al desarrollo de la conciencia moral y política del estudiante, porque en esta etapa de la vida se tienen ideales y juicios interesantes sobre lo que sucede en México y en el mundo.¹³ Con esta finalidad proponemos:

a). Enseñar en forma crítica la Historia, destacando los valores, principios, medios, fines de hombres y regímenes políticos del pasado. En el fondo hay que analizar las políticas del pasado. En el fondo hay que analizar las ideologías y prácticas políticas –internas e internacionales– a la luz de los derechos humanos, de la conservación del ambiente, de la mejor faceta del ser humano. En los programas de Historia del bachillerato de la UNAM no se desarrolla explícitamente esta cuestión. Indirectamente ésta se incorpora desde dos perspectivas distintas: en la ENP, desde el humanismo, los principios de la ética y la lógica; en el CCH, analizando algunos fenómenos del pasado desde ciertos rasgos del enfoque marxista: los estadios del capitalismo, las teorías de la dependencia, etc.

b). Discutir con los estudiantes en cada materia de Historia, al inicio del curso y durante su desarrollo, la utilidad de la Historia en general. Hay que hacerlo democráticamente, analizando que algunos hombres sobresalientes de todos los tiempos (estadistas, filósofos, científicos, literatos) han considerado útil a la Historia, otros, sin embargo, no han opinado así.¹⁴ En el fondo, la utilidad de la Historia debe guiar la elaboración de planes, programas y cursos, la selección de los contenidos de cada curso y su presentación en el aula.

La solución de los bachilleratos universitarios no me parece la más adecuada; en ellos se trata qué es la Historia y su utilidad, a través de un curso de teoría de la Historia (CCH) o de iniciación universitaria (ENP).

Conclusiones

En este trabajo presentamos algunos retos que tiene la enseñanza de la Historia en el bachillerato: organizar los contenidos en forma más orgánica y menos fragmentaria, adecuarla a los intereses y capacidades de sus destinatarios, formar e informar a los estudiantes, darle un sentido moral y político para que el bachiller y futuro profesionista-ciudadano sea un hombre crítico y participativo en los problemas de su entorno social. Dimos ciertas soluciones para cada uno de ellos, éstas se ponen a discusión de todos los interesados: de los profesores y estudiantes del bachillerato de la UNAM y de otras instituciones de nivel medio-superior en México.

Notas

¹. Ver los distintos artículos sobre enseñanza de la Historia a nivel medio-superior, que contiene Lerner Victoria (comp.) *La enseñanza de Clío. Prácticas y propuestas para la enseñanza de la Historia*. México, CISE-UNAM, e Instituto de Investigaciones Históricas José María Luis Mora, 1990; Díaz Barriga, Frida, "La representación psico-social de la sociedad en niños y adolescentes mexicanos de diferentes entornos sociales" en *La niñez en crisis*. México, UNAM, 1993; Gutiérrez, Luis, *La enseñanza del historicismo en el Colegio de Ciencias y Humanidades. Propuesta para una antología*. México, Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, 1987; Rodríguez, Eloísa, *Plan de estudios del CCH. Paquete didáctico en apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje de Historia de México*.

México, UNAM, 1991; Unidad Académica del Colegio de Ciencias y Humanidades (1992), *Propuesta del plan de trabajo 1992-1993*. México, Consejo Académico del Área Histórico-Social, 1992; Zorrilla, Juan, *Innovación y racionalidad educativa. El caso del Colegio de Ciencias y Humanidades*. Tesis de maestría en sociología. México, UNAM, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, 1989; Villatoro, Carmen y Rodríguez, Eloísa, "Análisis cuantitativo y cualitativo del Colegio de Ciencias y Humanidades", en Taboada, Eva (*et al*), *Enseñanza y aprendizaje de las ciencias histórico-sociales*. México, Comité Organizador del Segundo Congreso Nacional de Investigación Educativa y Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, 1993; Lerner, Victoria (comp.), *Antología de materiales didácticos europeos y norteamericanos sobre enseñanza de la Historia*. México, Fundación SNTE, (en prensa). Cabe advertir que algunos documentos administrativos de estas instituciones no han sido publicados, por ejemplo "Perfiles de egresados de la ENP".

2. Asesoré los programas del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) en 1994 y en 1996 los de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP). Se citan en el texto documentos recientes de ambos subsistemas: Colegio de Ciencias y Humanidades. Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato. Área Histórico Social, (en adelante CCH) *Programas de Estudio para las asignaturas Historia Universal, Moderna y Contemporánea I y II. Historia de México I y II*. (Mimeograma, 1996); Universidad Nacional Autónoma de México, *Proyecto de modificación al plan y programas de estudio de la Escuela Nacional Preparatoria* (en adelante enp) y *programas de las diferentes materias de Historia que se imparten en esta institución*. (Mimeograma, 1996).

3. Domínguez, Jesús, "El lugar de la Historia en el currículum 11-16. Un marco general de referencia", en Carretero, Mario (*et al*), *La enseñanza de las ciencias sociales*. Madrid, Visor distribuciones, 1989.

4. González, Luis, "La enseñanza de la Historia más allá de las aulas" en Lerner, Victoria (comp.), *La enseñanza de Clío. Op. cit.* pp. 3-13 e Incorporated Association for Assistant Masters in Secondary School. *The teaching of History*, Cambridge, the University Press, 1952; CCH, *Programa de Historia de México II*.

5. Domínguez, Jesús, "El lugar..." *Op. cit.*

6. *Ibidem*; CCH, *Programas, Op. cit.* UNAM, *Proyecto y programas ENP. Op. cit.*

7. Domínguez, Jesús, "El lugar..." *Op. cit.*

8. *Ibidem*; CCH, *Programas, Op. cit.* UNAM. *Proyecto y Programas ENP. Op. cit.*

9. Lerner, Victoria, *Una forma de enseñar la revolución mexicana*. México, UNAM-SEP, (en elaboración).

10. Carretero, Mario (*et al*), "La comprensión de conceptos históricos por el adolescente" en *Infancia y Aprendizaje*, núm. 23, 1983, vol. 3, pp. 55-74; Hallam, Roy, "Piaget y la enseñanza de la Historia", en Coll, César (comp.), *Psicología genética y aprendizajes escolares. Recopilación de textos sobre las aplicaciones pedagógicas de la teoría de Piaget*. España, Siglo XXI editores, 1983, pp. 167-174; Díaz Barriga, Frida, "La adolescencia y algunas implicaciones en la enseñanza de las ciencias sociales". *Perfiles Educativos* (60), 29-34, 1993; Commager Steele, Henry y Raymond H. Muessig, *The study and teaching of History*. Columbus, Charles E. Merrill Publishing Co, 1980; Barker, B., "Understanding in the classroom", en Dickinson A. K., y P. J. Lee, *History teaching and Historical Understanding*. London, Heinemann Educational Books Ltd, 1978, pp. 121-133; Zaragoza, Gonzalo, "La investigación y la formación histórica del adolescente" en Carretero, Mario (*et al*), *La enseñanza... Op. cit.*, pp. 167-177; Alvarez Marcos, Violette, Le Pellec, Jacqueline, *Enseigner l'histoire: un métier qui s'apprend*. Audiger, París, Hachette, 1991; Lerner, Victoria, *Una nueva forma...*, *Op. cit.*

11. En la Escuela Nacional Preparatoria hay un curso sobre "Introducción a las ciencias sociales".

12. Reinhartz, Dennis y Judy, "History, Geography and Maps" en *Teaching History. A Journal of Methods*, vol. 16:2, otoño 1991 (Emporia State University, Emporia, Kansas).

13. En el CISE la investigadora Carmen Merino está realizando una interesante investigación sobre las opiniones

políticas de muchachas y muchachos adolescentes

[14.](#) Muessing H. Raymond, "Helping Students examine the whys and wherefores of History" en Commager Steele Henry A., y Henry Muessing, *The study... Op. cit.*