



INVESTIGACIONES Y REFLEXIONES SOBRE LA ENSEÑANZA Y EL PROFESOR DE HISTORIA Y CIENCIAS SOCIALES EN VENEZUELA

Ponencia presentada en el II Taller Internacional "La Enseñanza de las Disciplinas Humanísticas". Universidad de las Ciencias Pedagógicas Juan Marinello. Matanzas, Cuba. 2009.

Tomás Villaquirán

INTRODUCCIÓN

En Venezuela, al igual que en otros países de América Latina son pocos los trabajos que existen en la línea de investigación del profesor de Historia de secundaria, y mucho menos sobre los conocimientos y pensamientos que éstos poseen y utilizan en sus clases, a pesar de que en los últimos años las Maestrías de Educación y de Historia de algunas Universidades del país han venido ofertando estudios vinculados con la Didáctica de la Historia y las Ciencias Sociales.

En ese sentido, existen dos aspectos que caracterizan la situación en que se encuentran las investigaciones en el ámbito de la Didáctica de la Historia y de las Ciencias Sociales en Venezuela. Por una parte, se destaca el hecho de que a pesar de los esfuerzos que desde el ámbito universitario se están realizando en favor de este tipo de investigaciones, éstas continúan siendo insuficientes y apenas se encuentran en su fase incipiente. Situación que se evidencia no sólo en el poco número de investigaciones y en la urgente necesidad de elaborar las líneas de investigación que requiere este ámbito de estudio, sino que se convierte en un imperioso llamado a iniciar el debate en torno a las nuevas Didácticas de la Historia y de las Ciencias Sociales en las Universidades venezolanas.

La problemática que presenta la Enseñanza de la Historia, es bastante compleja y se complica aún más, si se le suma la despreocupación que existe en la comunidad científica mundial y de manera especial en

Recibido: 27/01/2010

Aceptado: 11/05/2010

Venezuela por conocer los problemas de su enseñanza, así como a la no existencia de historiadores, pedagogos y profesores, relacionados con la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales, formados en las universidades dentro de un plan de estudio que aborde estas disciplinas como asignaturas escolares.

Conviene aclarar, que la “República Bolivariana de Venezuela” es una realidad social inmersa en un proceso muy complejo de transformaciones profundas, conocido como “Revolución Bolivariana”, el cual está generando cambios radicales de gran trascendencia en todas las estructuras sociales, políticas, económicas y culturales del país; entre éstas, destacan las educativas, en el sentido, de que al mismo tiempo que propone reivindicar el derecho al estudio de todos los venezolanos, se plantea la transformación del proceso de enseñanza y aprendizaje, elevando la pertinencia social y la calidad del mismo, a favor de la formación del nuevo republicano y la nueva sociedad socialista.

Desde este contexto y con sumo cuidado, en este artículo se presentan algunos de los trabajos de investigación y artículos de reflexión centrados en el estudio y el análisis de la historia y las ciencias sociales como disciplinas científicas, los textos y programas de historia y de ciencias sociales y sobre el profesor de Historia y de ciencias sociales, con la finalidad de presentar una panorámica lo más completa y cercana posible sobre lo que, hasta ahora, ha sido la enseñanza de la Historia en Venezuela.

Aranguren y Bustamante (s/f), en un artículo centrado en el debate sobre el status científico de las Ciencias de la Educación, donde cuestionaron la tesis constructivista, a pesar de que muchos pedagogos e investigadores la consideran de gran importancia y actualidad en el ámbito didáctico-pedagógico. No obstante, reconocer que el conocimiento de la realidad en las ciencias educativas se desarrolla dentro de un proceso dinámico e interactivo que, se vale de complejos modelos mentales como el procesamiento de datos e informaciones, redes conceptuales, entre otros, para obtener, explicar y recrear las informaciones de la realidad; criticaron la tesis constructivista, porque ésta niega la existencia independiente de la realidad y la calidad de sujeto de la persona que aprende, y porque ignora la comprensión de las propiedades y relaciones últimas que se dan entre los aspectos y

procesos que forman parte del objeto que estudian las Ciencias Sociales en conexión con su enseñanza.

También, cuestionaron la concepción constructivista de que el docente es un simple dador de clases, Aranguren y Bustamante (1998) de la misma manera, criticaron el hecho de que la producción del saber científico disciplinar especializado se ha venido desarrollando separadamente de las materias escolares, lo que en consecuencia ha impedido entender la naturaleza y la validez del conocimiento científico propio de cada disciplina en particular, descuidando la interrelación teórico-práctica que comprende la unidad de lo cognoscitivo-categorial con lo moral-valorativo y lo social-histórico.

Los autores consideran que la Didáctica de la Historia es parte de las Ciencias de la Educación, y la definen como un campo específico de conocimiento científico teórico-práctico que, debe construir y definir sus conceptos fundamentales, lo que incluye sus teorías, principios, normas, modelos, categorías, etc., así como, el conocimiento relativo a los procesos cognitivos, valorativos y sociales que forman parte del proceso unitario de enseñanza-educación. De igual manera, sugieren considerar las peculiares relaciones establecidas con la Historia, en el ámbito del interés metodológico que comparten, así como, la incorporación de los aportes científicos relativos al conocimiento disciplinar. Finalizan el artículo, afirmando que el objeto de la Didáctica de la Historia, debe orientarse hacia la construcción de una teoría sobre el proceso unitario de enseñanza-educación de esta disciplina.

Vásquez y Navas (1998), publicaron un ensayo sobre los problemas de la enseñanza de la Historia como ciencia histórica desde la perspectiva del rol docente y el perfil de los estudiantes. Las autoras afirman que responder a la pregunta *educar para qué*, exige ubicarse en el contexto histórico donde se desarrolla la praxis educativa. Desde esa perspectiva, señalaron que la identidad y la cultura nacional aparecen representadas en esta asignatura como un conjunto de prácticas sociales que determinan e imponen modelos de conducta, valores e interpretaciones históricas tergiversadoras de la realidad, transmitidos a través de unos contenidos históricos separados del contexto de la sociedad, y presentados bajo esquemas mecanicistas escasamente asimilables, referidos a nombres, fechas

y acontecimientos, a modalidades discursivas de presentación y desarrollo de los contenidos históricos, a descripciones, anécdotas, canciones, descripciones biográficas y topográficas, así: Como, a la descontextualización socio-histórica de los héroes o los espacios descritos, y/o a la presentación dicotomizada de un héroe con virtudes intemporales y cualidades divinas.

En ese sentido, calificaron la Historia que transmiten los textos escolares, como lineal, cronológica y memorística, y representan una visión, que niega el tiempo histórico del presente, el pasado y el futuro. Consideran que esa Historia, hasta ahora no ha servido para comprender y explicar la dinámica social, ni las diferencias sociales.

Igualmente, alegaron que las indagaciones hechas con docentes y jóvenes, sobre la Historia que se enseña y aprende en Venezuela, ha revelado una tendencia generalizada a que ella sólo requiere de elaboradas explicaciones por parte de los docentes, y de la memorización y la repetición por parte de los estudiantes. En contraposición a la Historia impuesta desde los textos escolares, sugirieron asumir su enseñanza, como un problema que requiere ser estudiado, lo cual, implica analizar desde la perspectiva de la ciencia histórica el papel del docente y de los estudiantes.

En cuanto a la ciencia histórica, las referidas autoras afirman que ésta debe ser considerada como un conjunto de métodos y técnicas posibilitadoras del desarrollo de un conocimiento escolar centrado en la realidad social. Entendiéndola como una práctica científica, donde se implican los conocimientos con los problemas sociales como contenidos de enseñanza, igualmente son partidarias de la idea de que para lograr una lectura científica de la Historia, hay que tener presente que el conocimiento histórico no es neutro, y que los hechos que de ésta se van a enseñar, han sido previamente valorados e interpretados por el historiador.

Desde esta perspectiva, asumen que la enseñanza de la Historia tiene que considerar la complejidad de los elementos temporales y de los conceptos abstractos que son de difícil traducción en la realidad empírica. En base a ello, sugieren a los docentes responsables de esta asignatura, conocer en profundidad los conocimientos históricos y comprender que la Historia que se enseña, tiene como propósito fundamental la formación de niños

y jóvenes para la transformación del ser humano y de la sociedad. En ese sentido, plantean que el historiador-docente debe asumir la enseñanza como un proyecto ético-moral, con una manera distinta de pensar y de vivir, basada en la afirmación del hombre.

El artículo termina, planteando que la Historia a enseñar debe ser concebida como una práctica científica, cuyo objeto se tiene que redefinir en una realidad social, que debe ser entendida como un proceso transformador, diacrónico y sincrónico, y que asume como su método y metodología, el método dialéctico-histórico. Igualmente, las autoras señalaron que la Historia de la enseñanza, además de ser interactiva, debe permitir la interrelación entre la ciencia histórica, el docente, el alumno y la realidad social.

Desde esta perspectiva, fueron enfáticas, en señalar que para esta Historia la enseñanza debe ser activa y el aprendizaje significativo, además de orientarse a la formación de individuos capaces de transformar su realidad social y conquistar mejores niveles de vida. Sin embargo, hay que decir que a pesar de todas esas propuestas de “cambio social” y de sugerir el método marxista para el estudio de la historia, en su discurso no aparecen aspectos fundamentales y esenciales del motor de la Historia para la teoría marxista, la “lucha de clases”, lo que induce a pensar en una transformación del individuo que deja intacta la naturaleza del modelo societal capitalista.

Lombardi (s/f), publicó un artículo sobre la situación de la enseñanza de la Historia en Venezuela, apoyándose en los planteamiento de Pierre Vilar -uno de los grandes historiadores franceses-, sobre la existencia de una “Nueva Historia” como “ciencia en construcción”, con rigor científico y teórico-metodológico que permite acercarse al conocimiento, con la misma objetividad que lo hacen las demás Ciencias Sociales. En ese sentido, afirma que la enseñanza de la Historia al igual que la historiografía en este país, ha desestimado el sorprendente desarrollo alcanzado por los estudios históricos. Igualmente, sostiene el autor que la enseñanza de la Historia de Venezuela se ha desarrollado en el contexto de una Historia Universal, centrada en un eurocentrismo decadente, y que a pesar de ello, ha sido oficializada como la materia de la nacionalidad.

En la perspectiva de la nueva Historia, considera que lo complicado no es la enseñanza en sucesión de los hechos, sino la construcción

científica y válida de un conocimiento de la realidad histórica. En acuerdo con la mayoría de los didactas e investigadores de este campo, sostiene que la preocupación por la enseñanza de la Historia, debe partir de la formulación de dos preguntas básicas: ¿qué enseñar? y ¿cómo enseñar?

En relación con el ¿qué enseñar? de la Historia, plantea que esa responsabilidad no se le puede adjudicar únicamente a los docentes, sino que ésta en mayor medida le pertenece al Estado. Hace una exhortación a reivindicar la científicidad de la enseñanza de la Historia, al mismo nivel que ésta ha alcanzado como disciplina científica. Y considera como necesario “educar al educador” y conciliar los aprendizajes universitarios, con lo que se enseña en la Educación Básica, Media, Diversificada y Profesional en Venezuela.

En relación a la pregunta ¿cómo enseñar la Historia?, afirma que ésta debe girar en torno a los estudiantes, es por ello que exige considerar la edad y la condición sociocultural como determinantes para la enseñanza de la Historia. Desde esta perspectiva, recomienda para los alumnos de menor edad, el uso de la enseñanza gráfica, concreta y audiovisual, mientras que para los adolescentes sugiere una enseñanza de la Historia basada más en las interpretaciones y explicaciones científicas sobre la realidad y en el método regresivo; pero siempre partiendo de la contemporaneidad, al mismo tiempo que se comience a abandonar la concepción lineal y de segmentos truncados de la Historia.

Por otra parte, Lombardi critica fuertemente “el culto a la identidad, a la nacionalidad y a la patria que se hace en la enseñanza oficial de la Historia”, y cuestiona que se le impida a las Historias revisionistas y neomarxistas que han alcanzado un mayor grado de validez científica, introducirse en los programas escolares de Historia. A pesar de lo dicho anteriormente, para este historiador, la historia y la sabiduría popular enseñan que si los pueblos aprenden de sus errores, deberían encaminarse hacia adelante, hacia el progreso, el desarrollo y la sociedad postmoderna, sin embargo, la historia, obvia hablar de conciencia histórica y social, de cambio social, de liberación, igualdad, justicia social y socialismo.

La Enseñanza de la Historia a través de los Programas y textos de Historia de Venezuela en la Educación Básica

A continuación se expondrá una síntesis, con algunos de los resultados de la revisión de programas, textos, investigaciones y reflexiones, realizadas por Aranguren (1998), Bustamante (s/f), Mieres (2001), Díaz (1997), Hurtado (1987), y Kliksberg (1984), los cuales pueden considerarse como aspectos descriptores de la situación de la enseñanza de la Historia en Venezuela:

1. Los programas y textos presentan la Historia, como un pasado indiferente, estático y contemplativo, repetitivo y desvinculado de la realidad social actual y del porvenir del hombre, en la que predomina el enfoque cronológico y lineal. Evidencian el predominio de un saber reproductivo, acrítico y superficial, adecuado a la concepción instrumental del aprendizaje formal, legitimador de los componentes normativos del currículum, en oposición; a un pensar categorial y a una práctica docente reflexiva y creadora.

2. Las nociones de tiempo y cambio histórico, son concebidas desde una perspectiva histórica, cronológica y de continuidad lineal. La noción de tiempo es planteada como una abstracción divorciada de la realidad de los hechos del hombre y de la noción de espacio. El tiempo sólo aparece en los textos y programas en relación con algunas fechas patrias, o días conmemorativos de acontecimientos desvinculados de la presencia de los hombres, las clases sociales y las instituciones propias de un tiempo social e histórico determinado. Las fechas aparecen descontextualizadas del pasado histórico. La noción de cambio, sólo es desarrollada desde una perspectiva evolucionista y lineal. Texto y programas, han generalizado la idea de que el simple hecho del transcurrir del tiempo, provoca cambios y progresos beneficiosos para mejorar las condiciones de vida de los hombres, lo que induce a pensar en la innecesaria participación del hombre para la construcción de la Historia.

3. Las nociones de tiempo pasado, presente y futuro, son presentadas de manera aislada, sin relacionarlas entre sí, lo que obstaculiza la comprensión de la Historia como proceso. El desarrollo histórico es concebido como el simple paso de una etapa a otra, las que además son presentadas de forma aislada y en base a criterios fijos y estáticos.

4. En ellos, se exaltan valores referidos a la formación de una identidad nacional, articulada con el mestizaje y el folklore; pero que no llegan a definir, lo que produce una gran confusión conceptual, a pesar de que el Ministerio de Educación, exalta a través de los programas, la importancia que tiene esta asignatura para estructurar y consolidar la identidad nacional del venezolano.

5. Los programas y libros de texto, también plantean la utilidad de la Historia para la formación de ciudadanos aptos para la vida y la sociedad democrática, sin aclarar el tipo o modelo de democracia.

6. La concepción de “democracia” es presentada en muchos programas como el final de la Historia política venezolana, y la supuesta libertad, igualdad y justicia propias de ella, aparecen consolidadas en razón de que son el legado de los héroes de la independencia.

7. El indígena, es presentado despojado de su condición de sujeto histórico, al mismo tiempo que son subestimadas sus manifestaciones socio-culturales. Lo mismo, hacen con la población africana, presentada desde una visión folclorista, económica y desproblematizada, y el mestizaje es mostrado como el resultado del proceso de mezclas étnicas, producido de forma natural y espontánea, gracias al entendimiento pacífico que se dio entre el indígena, el negro y el europeo.

8. Los programas y textos de Historia, presentan un sentido neocolonialista, donde el europeo encarna la imagen de superioridad, sabiduría y civilización, mientras que los indígenas son representados como grupos de salvajes, sin sabiduría y sin identidad personal ni social.

9. Presentan el inicio de la Historia Nacional con la llegada del europeo, con el llamado “descubrimiento”, concebido como la gran hazaña del renacimiento; a la vez que niegan la Historia de los pobladores autóctonos. Además, la periodización de la Historia que presentan no considera las civilizaciones o culturas indígenas, ni al continente americano.

10. Tampoco contemplan las desigualdades y luchas sociales. Por el contrario, presentan el período de la independencia como un hecho

heroico; pero aislado de los procesos que le preceden y trascienden, donde el héroe anula la participación del pueblo y de las clases sociales. La Historia que proyectan es epopéyica. Igual, sucede con la omisión que hacen de la participación de los campesinos en las luchas desarrolladas entre 1830 y 1936 en el contexto del período histórico de la República Independiente.

11. Tanto los programas como los textos escolares, contienen fallas relacionadas con la ruptura de la secuencia histórica, tal es el imperialista, del período neocolonial, y de la Venezuela petrolera. Existen otro caso, de la omisión casi total, que hacen del período gomecista, de la penetración olvidos; como la pobreza, la marginalidad y los Planes de la Nación. Igualmente, presentan un enfoque desintegrador de los contenidos, reduccionista de la Historia, con lagunas de tiempo entre unos hechos y otros. Un ejemplo de esas omisiones, es la que hacen de todo el período republicano, es decir, en el tercer grado de Educación Básica hay un omiso o salto de un siglo.

12. Los programas y textos tampoco contemplan el estudio de las condiciones estructurales de la sociedad global.

13. En los programas predominan los objetivos de tendencia conductista, limitados a operaciones cognitivas básicas, como: identificar, señalar, narrar, mencionar, enumerar, nombrar, citar, describir; convertidos en legitimadores de un aprendizaje descriptivo, narrativo y repetitivo de los hechos históricos, lo que refuerza la actitud pasiva del alumnado y la uniformidad del conocimiento histórico. Manifiestan igualmente la contradicción que hay entre los objetivos de etapa y los objetivos generales y específicos, por ejemplo: en uno de los objetivos de etapa del séptimo grado, se promueve el espíritu de estudio, de investigación y de análisis en los estudiantes, mientras que en los objetivos generales y específicos, se proponen cuestiones, como diferenciar, caracterizar y describir la situación de los principales rasgos de los grupos indígenas.

14. En los programas de esta asignatura, no existen planteamientos que relacionen sus contenidos con los de Geografía, como por ejemplo: el espacio. No obstante, sí lo hacen con los contenidos de otras asignaturas como Lengua y Literatura y Artes Plásticas.

15. Tanto las estrategias de evaluación como las metodológicas son presentadas con un carácter mecanicista y memorístico. En cuanto a las metodologías, son los docentes los que siempre determinan las actividades que deben realizarse. Mencionando entre las más comunes: organizar equipos, elaborar conclusiones, organizar carteleras, afirmando que están orientadas a desarrollar relaciones de causas-consecuencias entre los hechos históricos. Coincidieron en afirmar que los recursos didácticos, aparecen repetidos en todos los programas.

16. También criticaron que los programas son muy amplios y cubren mucha información sin profundizar en ella, y presentar informaciones que se repiten de un curso a otro de la Educación Básica.

Frente a este diagnóstico nada positivo sobre la situación de la enseñanza de la Historia en Venezuela, hay que señalar que el nuevo Proyecto Educativo Nacional Bolivariano, está generando una cantidad de políticas educativas, curriculares, de formación docente, de investigación y de revisión de la enseñanza de la Historia, de sus programas y libros de texto, para ponerla al servicio de la formación del nuevo ciudadano-republicano y de la nueva sociedad que se quiere construir. Sin embargo, aún es pronto para hacer valoraciones acerca de los cambios y progresos que se vienen produciendo y promoviendo en el campo de la enseñanza de esta asignatura, en este nuevo y complejo escenario socio-político. Además, todavía no se han realizado las investigaciones necesarias para conocer en esta nueva realidad, sobre este nuevo ámbito disciplinar de la Didáctica de la Historia.

La realización de este trabajo se centró en tres cuestiones: en las carencias que presentan los profesores de Historia para manejar los contenidos programáticos de la asignatura, en hacer un diagnóstico sobre el valor de uso que hacen del programa en el área de Estudios Sociales, en relación con el bloque de contenido de la asignatura de Historia: Sociedad e Identidad Nacional.

Los resultados obtenidos permitieron concluir, entre otras cosas, lo siguiente:

1. La situación de inoperatividad del diseño curricular en el área de Ciencias Sociales, se debe a que el docente-facilitador se

muestra indiferente y desmotivado a conocer y utilizar estrategias alternativas, y a asumir una actitud crítica y reflexiva acerca de la realidad. Desde esta perspectiva, destacó la importancia de la actualización del docente-facilitador en el ámbito de la Didáctica de la Historia, a partir de la planificación de la Historia local como unidad temática. Y centra la responsabilidad de los problemas que afectan la enseñanza de esta asignatura en la deficiente formación y falta de actualización profesional del docente de Historia.

2. Concluye que la enseñanza de la Historia requiere de un cambio de enfoque, de paradigma, para dejar de presentarla como una Historia lejana y sin utilidad, y pasar a entenderla como una disciplina que relaciona a los estudiantes con los materiales de enseñanza-aprendizaje propios de ella, permitiendo a éstos, lograr aprendizajes conscientes y sistemáticos de los objetivos previstos en los programas de estudio de la segunda etapa de Educación Básica. En base a esta conclusión, recomienda reformar el Currículo Básico Nacional, considerando para ello, un enfoque global, no parcelado de la realidad, y que considere la estrategia de la Historia local.

3. Finalmente la investigación propone una serie de interrogantes, a manera de problemas de estudio para futuras investigaciones, entre las que destacan: ¿Qué Historia enseñar en el mundo globalizado?, ¿Investigadores, Historiadores o Aprendices de Historia?, ¿Cómo enseñar Historia?, ¿Quién enseña?, ¿Cómo preservar el acervo histórico del país?, ¿Existe identidad venezolana?, ¿Cómo cultivar y fomentar valores de identidad nacional?

Kliksberg A. (s/f), desarrolló una investigación con el propósito de analizar y evaluar la opinión que tienen los docentes sobre la planificación y el empleo de los programas escolares en el área de estudios sociales, desde el primero al sexto grado de la educación primaria venezolana¹. Además, se propuso analizar los programas que integraban los planes de estudio de la antigua escuela primaria venezolana, con la finalidad de determinar si estaban o no adecuados a las necesidades del país, a las características de los niños y jóvenes, y a la evolución científica y tecnológica en el ámbito de esta área educativa, resultados que le permitieron generar una serie de conclusiones y recomendaciones conducentes a la reformulación de estos programas.

En una primera etapa, se realizó un exhaustivo análisis de los programas, para lo cual, se consideraron los siguientes criterios técnicos:

a) Para analizar la selección y el alcance de los contenidos, se recomendó considerar: El grado de obsolescencia del conocimiento y su actualización, la pertinencia de los contenidos para la formación de una identidad nacional y latinoamericana, la utilización de ideas básicas o generales, con capacidad para incluir conceptos secundarios interrelacionados y hacer la transferencia del aprendizaje, la oportunidad para incluir aprendizajes pasados en situaciones o contextos nuevos.

b) Otros criterios utilizados, estuvieron referidos a los principios organizativos del contenido del currículo, como: La continuidad del aprendizaje, el alcance y la profundidad progresiva del aprendizaje, y la integración del conocimiento.

c) También se hizo referencia a la selección y planificación de las estrategias metodológicas.

La segunda etapa, se centró en indagar acerca del funcionamiento efectivo de los programas en el aula. Para lo cual, se encuestó una amplia muestra de maestros del área de estudios sociales. Los resultados permitieron concluir; que existe una profunda ruptura entre los programas de estudios sociales y la realidad nacional. Los programas presentan una gran debilidad, en cuanto a los contenidos que deben proporcionar, para lograr una sólida formación de la identidad nacional, señalando como evidencia de ello, la insuficiencia de contenidos que involucren a los alumnos y alumnas con la Historia y los problemas del país. Los programas se caracterizan por ser redundantes y desarticulados, lo que incide en un proceso de enseñanza-aprendizaje caracterizado por una serie de esfuerzos inconexos y superpuestos. Cuestionaron la no existencia de adecuación de los programas con la evolución psicológica y global de niños y jóvenes.

En base a estas conclusiones, se hicieron las siguientes recomendaciones: se propuso la reestructuración de los objetivos y contenidos de estos programas, considerando la inclusión plena en cada una de las asignaturas del área de estudios sociales de la concepción de la realidad

como proceso, y la de un nuevo enfoque integrador y de equilibrio entre los objetivos y contenidos programáticos. Asimismo, se sugirió incluir en los programas de quinto y sexto grado, contenidos relevantes, centrados en la ubicación de Venezuela en el contexto americano. Igualmente, se propuso seleccionar los contenidos programáticos, considerando la formación del futuro ciudadano, lo que implicaría, el relacionar permanentemente los conocimientos teóricos con los problemas sociales más próximos.

En cuanto al enfoque metodológico, sugiere considerar el desarrollo evolutivo del niño, sus posibilidades y limitaciones, al igual, recomienda hacer una selección de estrategias metodológicas variadas. Sugiere incluir en los programas de estudios sociales, objetivos y actividades propicias al desarrollo de la noción de tiempo, al que considera como un concepto básico, previo al aprendizaje de la Historia.

Recomienda tomar en cuenta, los conceptos de continuidad, alcance y profundidad, como hilos conductores de la organización de los contenidos programáticos y el aprendizaje. Y propone incluir en los programas de estudios sociales, más actividades vivenciales, además, aconseja enmarcar todos los aspectos antes señalados, dentro de las metodologías activas de enseñanza.

En febrero de 1999, en la Universidad Experimental Libertador, se realizó un seminario sobre los problemas de la enseñanza de la Historia, con la participación de docentes e investigadores de todos los núcleos de esta Universidad y de otras Universidades Nacionales y Privadas. El resultado fue la publicación de varias ponencias que son parte del debate universitario sobre los aspectos de enseñanza-aprendizaje de la Historia en este país. Entre las ponencias de mayor interés, está la de la profesora Vilera (2000), quien inició su ponencia preguntándose si tiene sentido hoy en día hablar de enseñanza, se señaló que la respuesta no podía ser dicotómica, sino que debía de basarse en la incentiviación de un diálogo empático, creativo y sugerente, y desde la perspectiva, de pensarse a si mismo, como docente, investigador, académico y persona, en relación a la responsabilidad social que exige la enseñanza.

Aborda este tema señalando la enseñanza como transmisión de conocimientos de una Historia actual en controversias. Desde esta

perspectiva, señala que por mucho tiempo la enseñanza presentaba una Historia de transmisión, de discursos, de instrucción, de pupitre, repetitiva, de examen, etc., una Historia que consumaba la legitimación de los rituales del aprendizaje escolar de los contenidos teóricos o saberes pedagógicos.

Esta práctica dogmatizante, unida a una rutina escolar secuencialista y lineal, utilizada para administrar los programas de clase, trajo como consecuencia la devaluación del sujeto enseñante, quien fue despojado de sus condiciones de formador, y de su condición de ser pensante, reflexivo y transformador.

En la segunda dimensión, aborda el problema sobre la trascendencia del saber pedagógico especializado, ese que va más de enseñar Historia. En relación a esta postura, destaca que la enseñanza de la Historia está vinculada con la idea de “progreso” propia del proyecto de “modernidad” y con la aceptación de una narrativa histórica, fundamentada en representaciones espacio-temporales, tales como los períodos evolutivos, etc., que se dirigen en el contexto de un orden universal hacia el futuro. En consecuencia, esta concepción de la Historia, se manifiesta en la práctica pedagógica a través de la transmisión de los hechos tal y como se produjeron, en forma de relatos tenidos como conocimientos, obviando las percepciones particulares.

La autora, apoyándose en los estudios de Aranguren (1997), calificó el modelo educativo del Nivel de Educación Básica, como tecnocrático e influenciado fuertemente por la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, orientaciones neopositivistas y pragmático-conductistas, con leve presencia de algunos elementos piagetianos y humanísticos.

Desde esta perspectiva, alertó sobre la deshistorización de la Historia en la enseñanza, lo que estaría conduciendo inexorablemente a la sustitución de las explicaciones científicas por la descripción y la presentación de los hechos siguiendo un orden de sucesión cronológica. Como reacción a la situación señalada, coincidiendo con Giroux (1997), propuso a los docentes asumir una práctica comprometida con los fundamentos ideológicos, éticos e históricos que determinan su discurso, y las repercusiones que tiene éste sobre los estudiantes, al igual,

que con la sociedad y la cultura. En relación a los programas de Educación Básica, particularmente los referidos a la enseñanza de la Historia, cuestiona la carga ideológica implícita en los contenidos sobre las clases sociales, el parcelamiento que hacen de los conocimientos a través de la manera en que son dispuestas las estrategias pedagógicas, igualmente, criticó la secuencialidad y la reiteración de los contenidos programáticos. En contraposición a esa situación, sugirió una enseñanza de la Historia que incite a los docentes a develar una clara intencionalidad formativa y a asumir una actitud crítica y reflexiva de su práctica pedagógica, que se corresponda con las exigencias de la nueva ciudadanía democrática y participativa.

El profesor Medina (2000), publicó un trabajo de reflexión sobre la formación de los profesores de Historia. Señaló que los diferentes diagnósticos realizados sobre la enseñanza de la Historia en Venezuela, ubican esta asignatura entre los últimos lugares de valoración, acotando que los estudiantes y muchos profesores de otras disciplinas escolares, desvalorizan y menosprecian los contenidos de la Historia. En cuanto a los profesores de Historia, expresó que en éstos hay una evidente falta de defensa y de consideración de los contenidos temáticos que deberían formar parte de los programas escolares.

Dice Medina, que pareciera existir una especie de aceptación tácita entre el profesorado, acerca de que los contenidos de Historia son los menos importantes. Como ejemplo señaló, que los programas vigentes de Historia en la Educación Básica, destinan para esta asignatura, menos del cinco por ciento del total de horas que contempla para el total de los contenidos. En base a su experiencia, afirmó que esta apreciación, es la misma que tienen las personas que están fuera del ámbito escolar y académico. Desde esa perspectiva, opina que algunos de los factores responsables de esa situación, pudieran ser los profesores, los programas, los textos, los estudiantes y hasta el uso popular que se hace de la Historia.

Frente a estos problemas, destacó la importancia de la formación del profesorado responsable de su enseñanza, en virtud de que es el sujeto que intervendrá e influirá en las actitudes del estudiante, los colegas y las personas en general, así como, en la preparación y

adecuación de los programas de la asignatura, y hasta en los textos y materiales de Historia.

Como dato, reveló que la formación de estos profesores en Venezuela, es anterior a la formación de Historiadores, en cuanto, primero se fundó el antiguo Instituto Pedagógico Nacional de Caracas (1937)², y fue luego, en la década de los cincuenta, que fue fundado el Departamento de Historia como parte de la Facultad de Filosofía y Letras³ de la Universidad Central de Venezuela.

Para Medina Rubio, quién aspire enseñar Historia, debe tener conocimientos sobre la asignatura de Historia que va a enseñar, saber sus principios, teorías, métodos, etc., que le permitan la investigación y la actualización en el ámbito de su conocimiento disciplinar. Además, debe poseer conciencia de la utilidad social y formativa de ésta, conocer el oficio de Historiador y la Historia como ciencia.

También, debe conocer sobre cómo enseñarla, es decir, debe estar formado en los métodos y técnicas de enseñanza propios de la Historia, y poseer la capacidad suficiente para enfrentarse con éxito las dificultades de enseñanza que se presentan en las aulas.

REFERENCIAS

Aranguren C.; Bustamante E. (1998). *La didáctica de la historia. ¿Ciencia o experiencia?* Revista Encuentro Educacional. Vol. 5, Nº 3. Maracaibo, estado Zulia.

Aranguren C. (1997). *La Enseñanza de la Historia en la Escuela Básica. Los Programas de Historia de Venezuela en la Educación Básica: Un análisis teórico, didáctico y psicopedagógico.* Editorial Los Heraldos Negros: Caracas, Venezuela.

Bustamante C.; Aranguren C. (s/f). *El Status Científico de las Ciencias Sociales como Campo Específico de las Ciencias de la Educación.*

Cáceres, N. (2003). *La enseñanza de la Historia de Venezuela en la segunda etapa de la Escuela Básica.* Universidad de Carabobo: Venezuela. Tesis de Maestría inédita.

- Cáceres, N. (s/f). *Las Carencias del Profesor de Historia para manejar los Contenidos Programáticos*.
- Díaz, J. (1997). *El tiempo histórico y la enseñanza de la Historia en Educación Básica en el contexto de la teoría del aprendizaje significativo*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador: Caracas. Tesis de Maestría inédita.
- Giroux, H. (1997). *Cruzando límites*. Editorial Páidos Educador.
- Hurtado, P. (1987). *Enseñanza de la Historia de Venezuela en la Escuela Básica*. Revista Paradigma, Vol. VIII, N° 2. Ediciones de la UPEL: Maracay, Edo. Aragua.
- Kliksberg, A. (s/f). *Opiniones Docentes sobre la Planificación y el Empleo de los Programas de Estudios Sociales*.
- Kliksberg, A. (1984). *Las Ciencias Sociales en la Escuela Primaria Venezolana. Elementos para la Reflexión*. Universidad Central de Venezuela. Ediciones de la Biblioteca: Caracas.
- Lombardi, A. (2000). *La Enseñanza de la Historia en Venezuela. Consideraciones Generales*. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales. N° 5. Universidad de los Andes, Venezuela.
- Medina, A. (2000). *La formación de profesores de Historia*. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales N° 5. Universidad de los Andes: Venezuela.
- Mieres, I. (2001). *Análisis evaluativo del grado de correspondencia entre las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes en la enseñanza de la Historia de Venezuela y los intereses de los alumnos de la segunda etapa de Educación Básica*. Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Tesis de Maestría inédita.
- Vásquez, B.; Navas, B. (s/f). *Problemas de la Enseñanza de la Historia como Ciencia Histórica*.
- Vásquez, B.; Navas, B. (1998) *La ciencia histórica y el papel del docente en la transformación de la realidad social*. Revista Encuentro Educativo. Vol. 5, N° 3. Maracaibo, Estado Zulia.

Vilera, A. (s/f). *El Docente frente a la Responsabilidad Social que exige la Enseñanza de la Historia*.

Vilera, A. (2000). Tiene sentido hoy en día hablar de Enseñanza. Presentación de Ponencias: Nuevas Estrategias para la Enseñanza de la Historia en la Escuela Básica. Universidad Experimental Libertador. Editorial Tropykos. Caracas. Pp. 9-25.

Notas

- 1 Hace referencia a la escuela de seis grados o de primaria, modalidad anterior al subsistema de educación básica o escuela de nueve grados.
- 2 Actualmente es el Pedagógico de Caracas; Núcleo fundamental de la U. Pedagógica Experimental Libertador.
- 3 Hoy Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad Central de Venezuela.

TOMÁS VILLAQUIRÁN: Doctor en Didáctica de las Ciencias Sociales, Diploma de Estudios Avanzados, y Diploma en suficiencia Investigadora de la Universidad de Barcelona, España. Maestría en Educación Mención Enseñanza de las Ciencias Sociales FACE-UC. Profesor Titular de Pregrado y Postgrado, Universidad de Carabobo.
tomasvillaquiran@hotmail.com