

LA HISTORIA EN LA ESCUELA: DINÁMICAS, RETOS Y PROCESOS

*Olga Yanet Acuña Rodríguez**

Introducción

La desaparición de la historia de los planes de estudio ha generado en las recientes generaciones olvidos sociales, desmemoria y un eterno presentismo, que han inhibido la formación de identidad, el reconocimiento de procesos y la configuración de memoria individual y colectiva. El texto pretende hacer una reflexión sobre la enseñanza de la historia en la educación media, tomando como excusa dos preguntas centrales: ¿por qué es importante la enseñanza de la historia hoy? Y la segunda comprende tres componentes a través de los cuales se pretende indagar por el tipo de historia que se ha enseñado, las presunciones y alcances de esos proyectos. El conocimiento histórico en los estudiantes de educación básica y media debe contribuir a desarrollar conciencia crítica, al reconocimiento y respeto por la diferencia, a que el niño y el joven indaguen en el pasado explicaciones para la comprensión del presente, asimismo que logren encontrar el tránsito hacia una sociedad más dinámica, incluyente y tolerante.

El texto está estructurado en tres partes: en la primera se hace una reflexión historiográfica tratando de explicar cómo ha sido abordada la enseñanza de la historia en Colombia, desde qué perspectivas teóricas y cuáles han sido sus alcances; en la segunda se indaga por el sentido que tiene hoy la enseñanza de la historia y la necesidad de retomar el conoci-

* Doctora en Historia de América Latina, Universidad Pablo de Olavide. Docente Doctorado en Historia, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

miento del pasado como excusa para entender el presente, permeado por el desarrollo de posturas críticas que logren dimensionar la información, la omisión, los olvidos, las representaciones, las relaciones de poder subyacentes y el uso de los discursos según los escenarios; la tercera parte se centra en describir tres etapas sobre la enseñanza de la historia a partir de la normatividad expedida por el Ministerio de Educación, desde donde se derivan los lineamientos generales que se trazan con relación al uso que se debe dar a la historia y a las pretensiones de que los actores sociales las asimilen. Estos tres aspectos plantean la necesidad de que se retome el conocimiento de la historia para la comprensión de la sociedad del presente.

La enseñanza de la historia: un proceso complejo

La enseñanza de la historia ha sido abordada desde perspectivas diversas, pero una de las centrales tiene que ver con su uso público¹, donde justamente los historiadores y los docentes de historia deben cumplir un papel central en el sentido de dinamizar el proceso formativo para responder a las diversas manifestaciones de la sociedad. Si bien, desde mediados del siglo XIX se planteó la enseñanza de la historia ligada al espíritu romántico y vinculada a la construcción de las naciones, a mediados del siglo XX se percibieron cambios sustanciales, teniendo en cuenta que el conocimiento de lo histórico debía responder a la explicación de otras realidades, generadas a partir de una comprensión y proyección de la historia como disciplina, particularmente a la relación de la historia con la formación del conocimiento social y la construcción de un espíritu crítico. Así, con estos conocimientos se pretendía que el alumno comprendiera racionalmente los procesos históricos, en contradicción con la pretensión romántica que buscaba encontrar elementos de identidad con una noción emotiva de las representaciones históricas². De esta manera, se produjo una transformación entre la emoción y la cognición, que generó cambios sustanciales en términos de la comprensión de un proceso formativo, y en el uso social y político de la historia.

1 Josep Fontana, “¿Para qué sirve un historiador en tiempos de crisis?”, en: *¿Para qué sirve la historia en tiempos de crisis?* (Bogotá: Ediciones pensamiento crítico, 2003).

2 Mario Carretero, *Documentos de Identidad. La construcción de la memoria histórica en un mundo global*, (Buenos Aires: Páidos, 2007), 20.

La enseñanza de la historia y sus diversas tendencias motiva a comprender cuál ha sido el papel de la historia: legitimar, afianzar, negar, perseguir, omitir, silenciar; en ese sentido es importante revisar las pruebas físicas y simbólicas y comprender racionalmente cómo se han construido y orientado las historias escolares de cada estado-nación. Tal vez, uno de los ejemplos que podamos retomar es la enseñanza de la historia en los totalitarismos de izquierda o de derecha, donde esta -la enseñanza de la historia- se ha retomado como un mecanismo de agenciamiento de sus luchas y de justificación de su existencia. Pero también, en las democracias que refieren los estados, en muchas ocasiones son usadas para legitimar el régimen, para generar valores negativos o positivos, para afianzar las libertades y para formar un sujeto político. En general, los alcances de los procesos de formación la mayoría de veces están ligados a proyectos políticos y al interés de formar un individuo que responda a las lógicas del régimen, del mercado o de las dinámicas sociales y culturales que prevalecen.

En las instituciones escolares se perciben dificultades para superar la etapa del relato y acoger la llegada de otras voces, de otros actores sociales, reconociendo sus rostros y competencias. Con ello se plantea cómo la enseñanza de la historia en estas instituciones podría contribuir a reconocer diversidades: culturales, lingüísticas, económicas, étnicas, comunicativas, en general expresiones humanas; de esta manera se plantea entonces que en la enseñanza de la historia se ha retomado una lucha cultural de prevalencia de la memoria y el conocimiento de lo que se pretende que la sociedad recuerde, bajo la forma de varias traducciones y transposiciones³, que generan cierto grado de representación en un momento determinado.

La importancia que tiene el estudio de la enseñanza de la historia, es porque esta contribuye a configurar la memoria colectiva que permea la mentalidad de los actores sociales niños y jóvenes, desde las instituciones educativas donde efectivamente tanto las instituciones, el gobierno como los docentes y los estudiantes son parte activa o tal vez agentes pasivos o activos del proceso; sin embargo, han contribuido a consolidar y recrear la memoria individual y colectiva; en tal sentido, la enseñanza

3 Mario Carretero, *Documentos de Identidad*, 23.

de la historia es un elemento crucial en el saber y en el actuar y sobre todo en la forma de identificar y reconocer los procesos sociales. En ese orden de ideas es interesante analizar los contenidos de los currículos, los programas de textos oficiales legítimos, para contrastarlos con la experiencia de los docentes y de los estudiantes, de tal manera que sus experiencias de vida y sus diversas manifestaciones sean escuchadas.

Resalta Carretero que existen tres representaciones del pasado, situadas de modo muy diferente: la del individuo o cotidianidad, la de la escuela en representación de las instituciones y la del conocimiento que a la vez crea unos valores. Nuestro interés se centra en el registro de la historia que aparece en la escuela y en el contraste con la historia cotidiana como elemento de una memoria colectiva, que se inscribe permanentemente en la mente de los miembros de la sociedad y que articula relatos compartidos en torno a la identidad, los sistemas de valores y las creencias comunes. Por último, existe la historia académica o historiográfica, que cultivan los historiadores y los científicos sociales de acuerdo con la lógica de la disciplina en términos de un saber instituido, de las condiciones sociales o de las perspectivas institucionales⁴.

Con posterioridad a la segunda guerra mundial hubo reconfiguraciones territoriales, cognitivas y el replanteamiento frente a la interpretación de la sociedad, así como la emergencia de otras tendencias ideológicas que permitieron posicionamiento y formación de nociones y perspectivas críticas, por lo que la enseñanza de la historia requirió de un redimensionamiento. En este sentido, es importante analizar el papel de la historia como disciplina y su incidencia en la escuela, es decir, en la enseñanza; sin embargo, se motiva también a analizar la reconfiguración del concepto de nación y Estado, comprender el surgimiento de las identidades ante las posturas críticas que demandan una visión de lo nacional, de lo particular y, sobre todo, ante la emergencia de lo subjetivo como fundamentos del análisis que deben ser recogidos por la enseñanza de la historia en tiempos de crisis.

Es importante comprender el concepto de Escuela porque sigue siendo un lugar importante de socialización en el marco estatal. Aunque

4 Mario Carretero, *Documentos de Identidad*, 36.

la historia permanezca ligada a las políticas de estado, cómo lograr un cambio conceptual, pues es el escenario en que se promueven y desarrollan estructuras de conocimiento, a través de los contenidos que hacen parte de las representaciones que se pretende que el estudiante conozca y domine.

El conocimiento derivado de las reflexiones y prácticas investigativas requiere de una transformación para ser llevado al aula de clase, lo que es considerado como didactización, para ser comprendido por estudiantes de diversas edades y niveles de aprendizaje⁵. Es decir, implica establecer mecanismos que permitan reconocer signos y símbolos sin alterar el contenido, es decir cómo los educandos trasladan esos saberes disciplinares al lenguaje de los estudiantes para lograr su comprensión, ligado explícitamente al discurso pedagógico. Según Mario Carretero la función de la escuela además de impartir conocimientos, es fomentar la creación y la legitimación del saber, lo que puede desligar una red de interacciones entre la escuela y el mundo cultural y social⁶. Al respecto, retomamos el concepto de ‘transposición didáctica’, planteado por Chevallard, referido a la adaptación de conceptos y procesos que realizan los docentes para hacer más accesible el conocimiento que se produce, es decir el conocimiento disciplinar que es asimilado por los estudiantes⁷.

Por otra parte, es importante considerar que la investigación y la práctica didáctica han ido proponiendo diversas metodologías con el fin de que los contenidos escolares sigan una secuencia que permita al alumno una comprensión progresiva, superando así los errores conceptuales y metodológicos, de tal manera que esto permita superar la noción de la historia que se nos enseñó, pues esta incidirá en la percepción de los actores sociales y desde luego en el saber que tengan sobre la realidad. Es importante considerar las reflexiones de Marc Ferro, cuando resalta que a pesar del conocimiento de la historia y de los cambios en el sentido social que significa, persiste un modelo de la historia de cada país en que

5 Mario Carretero, *Documentos de Identidad*, 54.

6 Mario Carretero, *Documentos de Identidad*, 55.

7 Yves Chevallard, “la transposición didáctica del saber sabio al saber enseñado”, acceso el 18 de noviembre 2014, <http://pdfhumanidades.com/sites/default/files/apuntes/Chevallard%20que%20es%20la%20transposicion%20didactica.pdf>

los grupos dominantes moldean el saber y la conciencia colectiva⁸, lo que motiva a pensar en la representación del pasado de esos grupos, que han vivido en medio de la guerra y del conflicto, luego las exteriorizan o las reconocen como parte de sus procesos vividos.

La enseñanza de la historia posee una dimensión cognitiva y otra de carácter cultural, a la vez que supone un desarrollo intelectual del individuo, en el marco de un sistema complejo de construcción social, con el que se pretende dar sentido al desarrollo de sus procesos. El problema de la historia en la escuela parece poner en juego aspectos metodológicos, contenidos didácticos y el privilegio que cada sociedad le da al conocimiento del pasado en función de su presente. En otros escenarios, el pasado puede estar negado, no existir, ligado a prácticas culturales; sin embargo, en otras sociedades o ciertas instancias de poder construyen un tipo de presente solo desde el prisma de su pasado, sin apelar a una comprensión histórica sobre la realidad de lo social.

Muchos de los que hicieron sus aportes en la década de los años 90 se inspiraron en los postulados de la pedagogía de Piaget para hacer sus análisis respecto al conocimiento y a la reflexión histórica, acercándose a la psicología social sobre el pensamiento simbólico y a las representaciones sociales con la influencia de Gadamer y otros, asimismo sobre la influencia de la narrativa y de otras tendencias que pretendieron ir más allá del marxismo⁹.

Dentro de esta noción sobre enseñanza de la historia es importante considerar también los olvidos, las omisiones y las intencionalidades. Al hablar de la participación es importante considerar aquellos actores sociales que estuvieron inmiscuidos en los conflictos, pues solo a través de su estudio podemos comprender sus luchas políticas y culturales, que deben ser acompañar las historias escolares que permitan crear narra-

8 Marc Ferro, *Cómo encuentra la historia a los niños en el mundo entero* (México: Fondo de Cultura Económica, 1993), acceso el 16 de noviembre de 2017 <https://historiasenconstruccion.wikispaces.com/file/view/2.+Ferro%2C+Marc.+Como+se+cuanta+la+historia+a+los+niños+del+mundo.pdf>

9 Ruth Amanda Cortés Salcedo y Jorge Vargas Amaya, “La enseñanza de las ciencias sociales: de los contextos culturales y los mundos posibles de los estudiantes”, en: *Rutas Pedagógicas en Ciencias Sociales*, (Bogotá: Secretaría de Educación del Distrito – IDEP, 2002), 17.

tivas y expresiones particulares que se contraponen a posturas que pretenden legitimar sujetos, hechos y procesos; asimismo memorias construidas que puedan servir de base para comprender el descubrimiento del poder hegemónico que habla a nombre del Estado. Tal vez desde esta perspectiva se pueda reconocer el papel de otros actores sociales, sus luchas, la forma como han construido sus pactos y sus disidencias, de esta manera la historia permite comprender el reacondicionamiento de las relaciones entre memoria histórica y memorias colectivas.

En este sentido, la escuela vuelve a ocupar un lugar estratégico en esta lucha simbólica, porque desempeña un papel central en la transmisión y socialización de saberes que controvierten las pretensiones hegemónicas en su normalización bajo la fórmula de sentido común, así el desafío de la historia enseñada es por eso una misión especialmente difícil: narrar, reconocer un legado cultural, promover procesos de negociación, conocer y redefinir identidades; igualmente motivar a conocer significados, recuerdos y procesos; y ver de qué manera circulan y son utilizados para el conocimiento de la sociedad¹⁰.

La puesta central está en asignar a la historia un papel relevante en el conocimiento del conflicto con el fin de que sea un medio para superar esos odios heredados que han sido sustanciales y que en ocasiones han colonizado la memoria, permaneciendo durante mucho tiempo como lo resalta Gonzalo Sánchez¹¹, a la vez que sirvieron de encadenamiento de nuestras guerras, puesto que suscitaron venganzas y odios. En ese orden de ideas, la memoria y el recuerdo deben ser configurados para generar otro tipo de valores sociales, partiendo de un esfuerzo por hacer una historia crítica, por estudiar la contextualización que ponga los acontecimientos bélicos del pasado en relación con otros acontecimientos, de tal manera que se logre hacer una relación entre el pasado y el presente, sin perder la noción de cambio, y motivando a través de la historia posturas críticas que permitan comprender los grandes procesos de la sociedad en el tiempo.

10 Mario Carretero, *Documentos de Identidad*, 171.

11 Gonzalo Sánchez, *Guerras, Memoria e Historia* (Medellín: La Carreta, 2006), 18.

¿Por qué es importante enseñar Historia hoy?

En el texto publicado en 2003 *¿para qué sirve la historia en un tiempo de crisis?*¹², el Historiador Josep Fontana planteó algunas preguntas centrales sobre el qué, para qué y cómo de la enseñanza de la Historia en un país mediado por el conflicto, la corrupción y las formas no convencionales de interacción entre los actores sociales. Hoy la pregunta sigue vigente, pero las respuestas son disímiles, etéreas y difusas, pues la enseñanza de la historia se diluye entre los contenidos que se pretende que los estudiantes conozcan y entre el cómo lograr la atención de los jóvenes para responder a los estándares¹³ e indicadores nacionales¹⁴ e internacionales¹⁵. La enseñanza de la historia dejó de tener relevancia como medio para el reconocimiento de procesos sociales, para reivindicar y afianzar identidades y, sobre todo, como proyecto social y político que pueda ayudarnos a reconocer experiencias y a construir futuros posibles.

Hoy después de una elección presidencial que sin lugar a dudas revive ciertos hitos y matices que parecían superados, pero que de trasfondo lo que percibimos es la pervivencia y, tal vez, afianzamiento de los grandes problemas que acompañan a la sociedad colombiana, entre estos la inseguridad, el clientelismo y el cáncer de la sociedad colombiana: “la corrupción”. Para muchos, la preocupación sigue siendo la defensa de la democracia para superar la pretensión de gobierno ‘de y para’ unos pocos; otros se preguntan cómo superar la polarización política y la dicotomía entre los buenos y los malos, para construir proyectos conjuntos que solucionen de fondo la pobreza, la desigualdad y la violencia. Este es quizás uno de los puntos nodales que motiva a docentes de historia a preguntarse por el ¿cómo ha sido la enseñanza de la historia? ¿Qué metodologías se han implementado? ¿Cuál ha sido el papel del maestro? Y ¿de qué manera la historia contribuiría a fomentar valores sociales que

12 Josep Fontana, “¿Para qué sirve la historia en un tiempo de crisis?”.

13 Ministerio de Educación Nacional, *Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales y Ciencias Naturales*, acceso 10 de febrero de 2018, https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf3.pdf

14 Ministerio de Educación Nacional, *Lineamientos curriculares en Ciencias Sociales*, acceso 24 de febrero de 2018, https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_1.pdf.

15 UNESCO, *Resumen informe mundial sobre las Ciencias Sociales*, acceso 15 de marzo de 2018, <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001883/188395s.pdf>.

nos permitan interactuar con el otro?, a partir del reconocimiento de las diferencias, de las particularidades y de escuchar las voces de los marginados, excluidos e invisibilizados, que también han hecho parte de la construcción de un proyecto de sociedad y de país.

Como historiadores tenemos una responsabilidad social en el sentido de denunciar las mentiras y falsedades que a diario vemos en nuestra sociedad; en palabras de Josep Fontana, le corresponde al historiador denunciar los engaños y reanimar la esperanza para volver a empezar de nuevo¹⁶. Es justamente la historia y su enseñanza uno de los medios que nos permite incidir en el escenario público y fortalecer la formación de ciudadanía¹⁷; por otra parte, como docentes también tenemos la responsabilidad de motivar a comprender las razones por las cuales se desenvuelven ciertas desigualdades e inequidades en el desarrollo de los procesos sociales, precisamente el conflicto y las manifestaciones violentas son una de estas. Por eso es importante reconocer actores, prácticas, formas y mecanismos de control, que están inmersos en el territorio; a la vez comprender porqué las disputas, la polarización y la confrontación en ciertas regiones.

En este sentido, la enseñanza de la historia permite materializar esa función social que debe cumplir la disciplina respecto a la formación de una conciencia crítica en las nuevas generaciones, porque “el papel de los historiadores no es solo los que investigan sino también los que enseñan, incluso, desde el punto de vista del radio de acción social de la historia, resulta más importante (la labor de) los profesores de educación primaria y secundaria que los investigadores profesionales”¹⁸. Porque son ellos quienes están más en contacto con las realidades acaecidas y con la

16 Josep Fontana, ¿para qué sirve la historia en un tiempo de crisis?, 60.

17 Pablo Armando Ulloa reflexiona sobre el nexo entre espacio público y ciudadanía, en que resalta que quienes *ejercen* la ciudadanía en el sentido de que abandonan su espacio de confort, su esfera privada y participan en los espacios donde tiene lugar la discusión pública, razonada y reflexiva, desde la cual pueden influir sobre la formación de las instituciones y la voluntad política. Pablo Armando González Ulloa Aguirre, “Ciudadanía ante el espacio público. La difícil y necesaria relación para fortalecer a las instituciones”, en: *Confines de Relaciones Internacionales y Ciencia Política*, vol.11 no. 21, (Monterrey ene./may. 2015). Acceso el 10 de Julio de 2018, en http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-35692015000100005.

18 Renán Vega Cantor, ¿Para que sirve un historiador en tiempos de crisis? en *¿Para qué sirve la historia en tiempos de crisis?* (Bogotá: Ediciones pensamiento crítico, 2003), 35.

forma como los actores sociales son involucrados o victimizados. Así, los docentes que enseñan historia establecen un nexo entre el conocimiento histórico y la difusión, lo que implica, en palabras de Renán Vega, que para ser un buen profesor de historia hay que saber historia¹⁹.

Por su parte, Josep Fontana resalta que la nueva clase de historia que necesitamos debe servirnos para crear conciencia crítica acerca del pasado con el fin de que comprendamos mejor el presente; asimismo esta clase debe aportarnos elementos para combatir los mecanismos sociales que engendran desigualdad y pobreza; a la vez que nos debe motivar a denunciar los prejuicios que enfrentan a unos hombres contra otros y, sobre todo, a quienes los utilizan para beneficiarse²⁰.

Este tipo de historia debe conducirnos a replantear la figura del héroe, de los acontecimientos significativos, de los grandes personajes que han protagonizado la historia, para reconocer la participación de los diversos actores sociales. De esta manera, se plantea un tipo de historia no lineal y que los protagonistas no sean solamente los grupos dominantes, políticos, económicos y culturales, sino también la dinámica de los pueblos y grupos subalternos o sectores populares.

Según Mario Carretero, la enseñanza de la historia debe contribuir a generar cambios conceptuales que incidan en la transformación de las estructuras de conocimiento y de los contenidos de nuestras representaciones, individuales o culturales; lo que implica promover en el niño la formación de conciencia crítica, es decir, que el estudiante comprenda racionalmente los procesos históricos y que los someta a un mecanismo de objetivación progresiva²¹.

La Enseñanza de la historia en Colombia, propuesta de periodización

En Colombia se han desarrollado algunas etapas que consideramos sustanciales en la formación de valores políticos, sociales y culturales,

19 Renán Vega Cantor, *Historia: Conocimiento y enseñanza. La cultura popular y la historia oral en el medio escolar* (Bogotá: Ediciones Antropos, 1999), 37.

20 Josep Fontana, ¿Para qué sirve la historia en un tiempo de crisis?, 112.

21 Mario Carretero. *Documentos de Identidad*, 52.

para lo cual la historia a través del proceso de enseñanza - aprendizaje ha tenido un sentido fundamental desde las aulas de clase. Se han definido 3 etapas en el proceso de enseñanza de la historia en concordancia con el sentido y orientación que ha tenido en la formación de educación básica y media, así: formación de identidad nacional y valores cívicos; la historia como disciplina, y la tercera etapa, Historia e integración curricular con las Ciencias Sociales.

Formación de identidad nacional y valores cívicos

Durante el periodo de la Regeneración se pretendió consolidar una unidad nacional a fin de construir un imaginario de nación. En esta dirección, la historia se convirtió en un instrumento del gobierno para fomentar la formación de un ciudadano patriota y religioso, pues en estos dos componentes se afianzó la educación que sería uno de los pilares centrales para la formación de un ciudadano que respondiera a esa pretensión de moralización de la sociedad.

Con la celebración del primer centenario de la independencia de Colombia en 1910, se pretendió afianzar ciertos valores cívicos, católicos y patriotas. En tal sentido se hizo un concurso público con miras a premiar una obra que recogiera la historia de Colombia que sería la base sustancial para la formación de la identidad colombiana. El único texto que se presentó fue *Historia de Colombia* de Jesús María Henao y Gerardo Arrubla, mismo que fue adoptado por las políticas nacionales mediante decreto 963 de 1910 como texto oficial para la enseñanza de la historia en todas las instituciones educativas del país, a través del cual se pretendió crear identidad y memoria colectiva en torno al imaginario de nación²², lo que algunos historiadores consideran como construcción de la memoria oficial²³. Desde el punto de vista ideológico, estas reflexiones llevaron a examinar la relación con el pasado y ver de qué manera se encontraban elementos que permitieran integrar social y culturalmente a la nación colombiana.

22 Alex Villa, *El Compendio de historia de Colombia de Henao y Arrubla y la difusión del imaginario nacional a comienzos del siglo XX*, acceso el 12 de abril de 2018, <http://biblioteca.usbbog.edu.co:8080/Biblioteca/BDigital/28735-04.pdf>

23 Sandra Patricia Rodríguez Ávila, *Construcción de la memoria oficial, en el Centenario de la Independencia: el Compendio de Historia de Colombia de Henao y Arrubla*, Folios Segunda época, n° 32, Segundo semestre de 2010, 23-42.

La Historia Patria se convirtió en el área de formación básica donde se recibían nociones sobre las diferentes etapas de formación de la nación: la conquista, la colonia y la independencia, resaltando la acción de los héroes y hechos significativos, con lo que se pretendía afianzar el sentimiento nacionalista en torno a los próceres. Aunque se percibieron cambios sustanciales con la creación de las Escuelas Normales Superiores, y el fomento de una educación laica durante los gobiernos liberales; finalmente el control educativo se afianzó con la expedición del Decreto 2338 de 1948 (15 de julio)²⁴, con el fin de intensificar la enseñanza de la historia patria, con lo que se pretendió controlar las manifestaciones, movilizaciones y en general mantener un control de la población. Por otra parte, se hizo alusión a los recientes hechos de orden público que se habían presentado en la República, por ende, la historia debía cumplir una función moralizadora en el sentido de generar valores éticos, cívicos y patrios.

El texto de Henao y Arrubla se mantuvo por varias décadas, prácticamente hasta los años setenta con posterioridad a la consolidación de la historia como formación profesionalizante (Universidad Nacional 1967) y a nivel de posgrado (1974- Maestría en Historia UPTC), a través de la formación de docentes en el exterior, entre ellos Javier Ocampo, Jaime Jaramillo Uribe, Germán Colmenares, Jorge Orlando Melo, Jorge Palacios, por citar solamente algunos; y de la visita de docentes como Leopoldo Zea, Pierre Vilar y otros, que llegaron con nuevas reflexiones, metodologías y enfoques sobre el oficio de historiador, incidiendo tanto en la investigación como en la enseñanza de la historia.

De la Historia Patria a la historia como disciplina

En los años sesenta fueron varios los debates que se suscitaron en torno a la historia y al conocimiento. En primer lugar, las nuevas miradas historiográficas provenientes del marxismo, de la Escuela de Annales y de los enfoques norteamericanos, plantearon nuevas lecturas a temas como la demografía, la formación del Estado, el desarrollo y crecimiento económico. Otro de los cambios se suscitó con la llamada “batalla de los

24 Acceso 20 de agosto de 2017, <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-103421.html>

manuales de historia”²⁵, que según Archila se libró en la gran prensa, por obras dirigidas al amplio público principalmente de textos para la educación primaria y secundaria, que no solamente contenían imágenes e ilustraciones sobre personajes y épocas, sino que contenían reflexiones críticas sobre el pasado. Al respecto, resalta Germán Colmenares que en una comunicación enviada por el presidente de la Academia Colombiana de Historia al Ministro de Educación reclamaba por la incorporación de los problemas sociales y económicos en los textos escolares, pues, la incorporación de estos saberes constituía un peligro para el saber histórico, porque al parecer algunos de estos textos habían abordado con ligereza la acción de algunos líderes y próceres²⁶.

Tendencias tradicionales en la formación histórica vieron con preocupación dichos cambios por lo que en los años setenta en Colombia, particularmente con la reforma de 1974 se plantearon reformas sustanciales a nivel educativo, entre estas la adopción de la tecnología educativa, que a la vez constituyó un golpe fuerte en la enseñanza de la historia; así bajo la perspectiva del conductismo se planteó que los contenidos de historia y geografía eran repetitivos y carentes de significado para los estudiantes. De esta manera, se pretendió incidir en cómo enseñar y qué enseñar. Esta reflexión inspirada en la Escuela Nueva, en pedagogías activas y con una influencia significativa del conductismo, que fomentó el instruccionismo educativo, basado en la reducción de objetivos terminales observables y el diseño de materiales y medios educativos, para la eficacia del proceso conductual del aprendizaje. De esta manera se concibió la modernización del sistema activo, a la par que se pretendió controlar el trabajo de los docentes.

En 1978 Carlos Vasco y Félix Bustos se incorporaron al MEN, así entre 1978 y 1993 realizaron los fundamentos en Ciencias Naturales y Ciencias Sociales, dichas reformas respondían a posturas geopolíticas y económicas que vivían todos los países determinando el rumbo y las

25 Mauricio Archila Neira, “El Anuario de Historia social y de la Cultura”, una joven revista que cumplió 50 años”, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, n° 1, vol. 40, 2013, 47.

26 Germán Colmenares, *Batalla de los manuales*, acceso el 22 de julio de 2018, <https://es.scribd.com/doc/235038219/German-Colmenares-La-Batalla-de-Los-Manuales>

tendencias teóricas y pedagógicas que fueron adoptadas durante este proceso.

Historia e integración curricular con las Ciencias Sociales

En la década de los años 80 hubo una discusión fundamental sobre la enseñanza de la historia que implicó dos elementos sustanciales: en primer lugar la historia y su construcción, así como la pedagogía, de esta manera se plantearon diversas reflexiones tal vez ligadas al movimiento pedagógico nacional, que trajo consigo una serie de propuestas metodológicas respecto a la enseñanza; asimismo aludió a los programas curriculares de la educación básica y media, planteando preguntas sobre el tipo de historia que se debía enseñar, y el para qué de la enseñanza de la historia. Adicionalmente se hizo una revisión sobre aspectos metodológicos, por lo que confluieron análisis de diferentes corrientes historiográficas y pedagógicas, que llevaron a examinar nuevas miradas sobre la producción historiográfica.

Con respecto a la enseñanza se pretendió cambiar el enfoque que tradicionalmente enfatizaba en el propósito de formación del Estado nacional y en la formación de un ciudadano útil a la patria y a la sociedad. Así, la formación de sujetos empezó a situarse en las fronteras de la crítica y de la historia oficial, de la ideología hegemónica y dominante, para adentrarse en reflexiones sobre la relación entre historia y construcción de un pensamiento histórico y una conciencia social. Desde la pedagogía se pretendió dar respuesta al cómo se profundizó y afianzó el conocimiento, asimismo a diferenciar el cómo enseñar historia del cómo se aprende la historia, por lo que se plantearon dos lugares y sujetos diferentes como parte del proceso cognitivo y bajo la influencia de la psicología cognitiva y del enfoque constructivista como punto central para tener en cuenta en el diseño de metodologías y didácticas para la enseñanza de la historia, lo que proporcionó nuevas miradas sobre la realidad y reivindicó el papel del estudiante como actor central en el proceso formativo.

En 1984 se expidió el decreto 1002, a través del cual se estableció el plan de estudios para la Educación Preescolar, Básica (Primaria y Secundaria) y Media Vocacional en todos los centros de educación formal en el país. Se definió un plan de estudios, a la vez que se estableció que

la orientación del proceso educativo se realizaría mediante la formulación de objetivos por niveles, la determinación de áreas y modalidades, la organización y distribución del tiempo y el establecimiento de lineamientos metodológicos, criterios de evaluación y pautas de aplicación y administración. Adicionalmente dicho decreto determinó que en la Educación Básica y en la Media Vocacional las áreas se desarrollarían atendiendo a los principios de integración y a las orientaciones de los programas curriculares²⁷, entre estas el área de ciencias sociales.

Después de la orden de integración de las ciencias sociales: antes historia y geografía como disciplinas, que tenían horarios y connotaciones particulares, a partir de la expedición del decreto y ante la ausencia de normatividad, de metodologías, de la ausencia en la definición de políticas sustanciales en términos de la integración de este campo del saber; los textos escolares iniciaron la integración de las ciencias sociales. De tal manera que quienes elaboraron los textos escolares, no tenían un conocimiento integral de las ciencias sociales; por el contrario, se perfilaron temáticas desarticuladas, acontecimiento en forma cronológica sin generar cambios profundos, metodológicos ni conceptuales que incidieran en el aprendizaje de los niños y jóvenes.

Esto hace parte del panorama que vive hoy la enseñanza de la historia en que se plantea una integración que no es posible debido a la diversidad de temas, problemas, limitaciones de tiempo, pero sobre todo a la naturaleza de la disciplina. Si bien la historia es una disciplina que aborda las complejidades y las particularidades, no es sencillo que un niño o joven pueda desarrollar las habilidades para comprender diversidades temporales y espaciales, el desarrollo de procesos, las construcciones narrativas y las representaciones sociales desde la complejidad de las ciencias sociales. Pues aunque se plantea la posibilidad de desarrollar las ciencias sociales desde núcleos temáticos o ejes problémicos, también es una realidad que hay que considerar los estándares y lineamientos expedidos por el MEN, que en ocasiones no se ajustan a las realidades que viven los maestros en el aula de clase, cuando deben atender a un número considerable de estudiantes, diligenciar formatos y sortear per-

27 Ministerio de Educación Nacional, *Decreto 1002*, acceso el 19 de junio de 2018, http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-103663_archivo_pdf.pdf

manentemente situaciones del contexto social y familiar que prevalecen en la cotidianidad de la escuela.

La pregunta central al respecto es ¿qué intereses motivaron a desdibujar de los planes de estudios la enseñanza de la historia? Si bien se abogó por un pensamiento crítico y dinámico, tal vez estas buenas intenciones prevalecieron en el papel, mientras las dinámicas de la escuela se ajustaron a presupuestos, a número de docentes y de horas de clase, que posiblemente inhibieron el desarrollo de un proyecto innovador. O tal vez, el rechazo a la historia heroica y acontecimental, que por años prevaleció en el discurso académico, suscitó una omisión de los saberes y de su naturaleza para el reconocimiento y análisis de procesos sociales; o porque la historia había asumido nuevos retos, otros actores y escenarios, por lo que era mejor silenciar y omitir cualquier reflexión crítica; solamente así se justifica la disminución del número de horas dedicadas a la enseñanza de las ciencias sociales, y la integración dificultaría la comprensión temporal, espacial, social, cultural y de producción de la sociedad.

La enseñanza de la historia comienza con la educación a través de la cual se proporcionan contenidos que son priorizados por el sistema, por las orientaciones curriculares y por la concepción misma de la historia; de esta manera se percibe una visión histórica codificada, fruto de los intereses que se manejan y que en ocasiones responde a un tipo de poder, que ha decidido cuál es nuestro pasado y qué pasado se debe contar, recordar, lo que desde una perspectiva lineal contribuiría a construir un tipo de futuro mediado por los intereses con el fin de formar identidad. En la perspectiva de Orwell, citado por Fontana, quien controla el presente controla el pasado y motiva a que se recuerden procesos según los intereses que se pretendan²⁸; por otra parte, la enseñanza de la historia puede generar valores positivos, negativos o indiferentes, pues depende de qué percepciones se tengan sobre la sociedad, el Estado, el conflicto y sobre los actores sociales, pues no se trata de fomentar polarización y odios endémicos, sino de motivar la exteriorización de los recuerdos y el motivar a pensar en una sociedad que supere el conflicto a partir del reconocimiento y caracterización de los fenómenos de violencia acaecidos,

28 Josep Fontana, ¿Para qué sirve la historia en un tiempo de crisis?, 45.

pero reconociendo lo que ha sido el territorio en otros momentos, de tal manera que los actores sociales puedan reconocer valores individuales y colectivos que les permitan superar los odios y proyectar una sociedad hacia la tolerancia, el respeto y la inclusión; que supere la concepción del enemigo, de tal manera que se motiva a replantear la función de la memoria en el sentido de recategorizar una serie de prácticas y acontecimientos, es decir, motivar la capacidad de poner en juego toda una serie de experiencias previas para diseñar un escenario al cual puedan incorporarse los elementos nuevos que se nos presentan²⁹.

Conclusiones

La normatividad que integró la enseñanza de la Historia con las demás ciencias sociales, desde la década de los años ochenta, en nuestro concepto ha generado olvido social - “amnesia”, falta de reconocimiento del desarrollo de procesos sociales, dualidad temporal, falta de percepciones sobre cambios y permanencias en la sociedad y en algunas ocasiones “analfabetismo” histórico y cultural. Múltiples académicos e historiadores argumentan que Colombia es uno de los países del mundo que menos atención y estudio dedica a la Historia. Por esta razón, la resolución del MEN por la que se retoma la cátedra de Historia en la enseñanza obligatoria de la educación básica y media es muy importante porque además de motivar las reflexiones sobre el conflicto y el posconflicto, es una invitación a generar, desde el aula, conciencia histórica en los estudiantes a nivel nacional, más aún frente a los momentos que vive el país, donde se exige la construcción de una memoria colectiva del conflicto y para la reconciliación; sin tener conocimiento del qué y el porqué de ciertos hechos de violencia; de formas particulares de organización social y cultural.

Por otra parte, con relación al ejercicio y quehacer del docente, se ha planteado fortalecer las actividades de investigación e interacción con el medio, por lo que es importante centrar actividades en torno a la vinculación de la historia de vida, la historia oral y la historia local a los planes de estudio, de tal manera que estas actividades como estrategias pedagógicas promuevan la participación activa de los estudiantes en la

29 Josep Fontana, 47.

construcción del conocimiento histórico del entorno. Así, se toma en consideración la participación sistemática del alumno en la realización de trabajos que desarrollan su autonomía, y que los hagan partícipes y artífices en el proceso de aprendizaje, planteen intereses y se acuda a los conocimientos previos buscando dar una significación al aprendizaje de los estudiantes. De esta manera se plantea que la enseñanza de la historia tenga un acercamiento con las metodologías del aprendizaje significativo.

Hoy, la enseñanza de la Historia debería, posibilitar el respeto por la diversidad, por la diferencia, el autoreconocimiento y la autoconfianza en sus propios valores, en la lucha contra las distintas formas de discriminación, igualmente debería contribuir a fomentar el aprecio por los recursos naturales y otros valores hacia la tolerancia y la conciliación³⁰.

Bibliografía

Archila Neira, Mauricio. “El Anuario de Historia social y de la Cultura”, *una joven revista que cumplió 50 años*. Universidad Nacional de Colombia no. 1, vol. 40, Bogotá, 2013.

Carretero, Mario. *Documentos de Identidad. La construcción de la memoria histórica en un mundo global*, Buenos Aires: Editorial Paidós, 2007.

Chevallard, Yves. *La transposición didáctica del saber sabio al saber enseñado*. Acceso el 18 de noviembre de 2018. <http://pdfhumanidades.com/sites/default/files/apuntes/Chevallard%20que%20es%20la%20transposicion%20didactica.pdf>

Colmenares, Germán. “Batalla de los manuales”, *Revista de la Universidad Nacional (1944 - 1992)*, No. 20, (1989): 77-80. Acceso el 14 de agosto de 2018. <https://es.scribd.com/doc/235038219/German-Colmenares-La-Batalla-de-Los-Manuales>

Cortés Salcedo, Ruth Amanda, Amaya, Jorge Vargas. “La enseñanza de las ciencias sociales: de los contextos culturales y los mundos posibles

30 Renán Vega Cantor, historia: conocimiento y enseñanza, 127.

de los estudiantes”. En: *Rutas Pedagógicas en Ciencias Sociales*, Bogotá: Secretaría de Educación del Distrito – IDEP, 2002.

Decreto Número 2388 de 1948, “Por el cual se intensifica la enseñanza de la Historia Patria y se dictan otras disposiciones. Bogotá, 1948. <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-103421.html>

Ferro, Marc. *Cómo se cuenta la historia a los niños en el mundo entero*. México: Fondo de Cultura Económica, 1993. Acceso el 16 de noviembre de 2017. <https://historiasenconstruccion.wikispaces.com/file/view/2.+Ferro%b2C+Marc.+Como+se+cuenta+la+historia+a+los+niños+del+mundo.pdf>

Fontana, Josep. *¿Para qué sirve un historiador en tiempos de crisis?*, Bogotá: Ediciones pensamiento crítico, 2003.

Ministerio de Educación Nacional. Decreto 1002, 1984. Acceso el 28 de julio de 2018. http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-103663_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. *Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales y Ciencias Naturales*. Acceso el 10 de febrero de 2018. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf3.pdf

Ministerio de educación Nacional. Lineamientos curriculares en Ciencias Sociales. Acceso el 24 de febrero de 2018. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_1.pdf.

Rodríguez Ávila, Sandra Patricia. “Construcción de la memoria oficial, en el Centenario de la Independencia: el Compendio de Historia de Colombia de Henao y Arrubla”. *Folios Segunda época* no. 32, (2010).

Sánchez, Gonzalo. *Guerras, Memoria e Historia*, Medellín: La Carreta, 2006.

Ulloa Aguirre, Pablo Armando. “Ciudadanía ante el espacio público. La difícil y necesaria relación para fortalecer a las instituciones”, *Confines de Relaciones Internacionales y Ciencia Política*, vol. 11 no. 21, (2015). Acceso el 10 de julio de 2018. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-35692015000100005

UNESCO. *Resumen informe mundial sobre las Ciencias Sociales*, Acceso el 15 de marzo de 2018. <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001883/188395s.pdf>

Vega Cantor, Renán “Introducción: ¿Para qué sirve un historiador en tiempos de crisis? En *¿Para qué sirve la historia en tiempos de crisis?*, Bogotá: Ediciones pensamiento crítico, 2003.

Vega Cantor, Renán. *Historia: conocimiento y enseñanza. La cultura popular y la historia oral en el medio escolar*. Bogotá: Ediciones Antropos, 1999.

Villa, Alex. “El Compendio de historia de Colombia de Henao y Arrubla y la difusión del imaginario nacional a comienzos del siglo XX”, Bogotá, 2003. Acceso el 18 de julio de 2018. <http://biblioteca.usbbog.edu.co:8080/Biblioteca/BDigital/28735-04.pdf>