

Didáctica de la Historia en el Siglo XXI
(Una reflexión sobre las dificultades que conlleva su enseñanza)

Didactics of History in the 21st Century
(A reflection on the difficulties of teaching)

Ana Cecilia Valero Criollo
Ministerio del Poder Popular Para la Educación (MPPE)
Asistente de Investigación Cultura y Bellas Artes
Táchira-Venezuela
E-mail:anacecilia4387@gmail.com

Resumen

El presente artículo tiene como propósito central determinar las dificultades que se generan, tanto en los estudiantes como en los docentes, debido a la interacción pedagógica en la cátedra de historia. Se trata de una reflexión sobre la didáctica de la historia como ciencia formal en el siglo XXI. También se plasman ciertos aspectos que han afectado la dinámica pedagógica, desde el finales del siglo XIX corresponde todo el siglo XX hasta los diecisiete años que han transcurrido en el presente siglo XXI, la praxis educativa de los docentes de historia no deja de ser una situación difícil ya que se encuentran bombardeados por muchas variables extrañas impuestas e inconscientes para muchos de ellos.

Palabras clave: historia; didáctica; práctica pedagógica; educación universitaria.

Abstract

The main purpose of this article is to determine the difficulties that are generated, both in students and teachers, due to the pedagogical interaction in the chair of history. It is a reflection on the didactics of history as a formal science in the 21st century. It also reflects certain aspects that have affected the pedagogical dynamics, since the end of the nineteenth century corresponds to the entire twentieth

century until the seventeen years that have passed in the present twenty-first century, the educational praxis of history teachers is still a situation Difficult as they are bombarded by many strange variables imposed and unconscious for many of them.

Key words: history; teaching; pedagogical practice; university teaching.

1. Introducción

La cátedra de historia se encuentra presente en casi todos los currículos universitarios del mundo occidental; de manera más puntual en las facultades de humanidades y /o educación, en donde se forman profesionales en educación, derecho, o cualquier otra carrera universitaria vinculada con lo que se conoce como ciencias humanas.

Cabe señalar que la Historia como ciencia, llamada por alguna ciencia histórica, conecta a los estudiantes con los eventos pasados y presentes y los efectos que estos han generado para el establecimiento de una nueva sociedad. Además, es una disciplina para reflexionar, analizar y problematizar sobre diferentes experiencias sociales, posibilitando así la realización de una tarea educativa orientada hacia la construcción colectiva de un nuevo sentido común capaz de internalizar en los individuos su sentido crítico sobre las desigualdades e injusticias imperantes en las diferentes épocas por las que la humanidad ha pasado en su devenir como sociedad: la antigüedad, el dominio feudal-colonial, la modernidad y el mundo contemporáneo, cuando se está hablando de la pequeña aldea global, y sobre los efectos que éstos fenómenos sociales han generado en los pueblos y clases trabajadoras.

El presente artículo tiene como propósito hacer una reflexión crítica sobre las dificultades con las que se enfrentan los docentes, y con ellos los estudiantes en la interacción pedagógica en la cátedra de “Historia”. Se busca determinar qué problemas subyacen en el proceso didáctico-pedagógico que perjudiquen el proceso de aprendizaje y tergiversen lo que ha sido la historia real.

Para organizar las ideas de este artículo, se plantean cuatro interrogantes: ¿Qué es Historia?, ¿Existe un currículo oculto vinculado con la enseñanza de la Historia?, ¿Cómo ha interferido la política en la enseñanza de la Historia?, y ¿Qué

nuevas ideas o estrategias didácticas pueden aportarse para que los docentes de Historia puedan hacer más efectiva y agradable la práctica educativa?

Finalmente se considera que la Historia y su enseñanza son elementos fundamentales impostergables para la formación de ciudadanos en el actual siglo: En el que la formación de sujetos sociales críticos y reflexivos, con plena participación en los distintos ámbitos de decisión. Para alcanzar dicho propósito los docentes deben valerse de todos sus conocimientos y estrategias didácticas necesarias a fin de que su praxis cotidiana como formadores, se torne más efectiva y eficiente en pro de la academia y de la sociedad en general.

2. ¿Qué es la Historia?

Definir Historia no resulta fácil. Existen tantas conceptualizaciones como historiadores o escuelas de historia. Así, Vilar (citado por: Sánchez, 1988), la vincula con “el conocimiento de una materia como a la materia de ese conocimiento” (p. 10); parafraseando a este autor, la historia vendría a ser como un recuento de eventos pasados (el contenido), y también como una materia que se enseña en los recintos educativos; es decir, los contenidos organizados, sistematizados para ser enseñados a los estudiantes.

Por su parte, Le Goff (citado por Sánchez, 1988), señala la “historia, vivida e historia construida” (p. 10). Así habla de historia vivida refiriéndose a la historia real y como ésta sucedió, y a la historia construida refiriéndose, en un primer aspecto al presente histórico; y en un segundo aspecto, a lo que un historiador o grupo de ellos pretende escribir sobre un hecho que sucedió en un momento dado (de acuerdo al conocimiento de éstos).

En este orden, figuran diversas versiones o visiones de interpretación histórica las cuales presentan una marcada diferencia a la hora de abordar el hecho histórico. Así, la escuela positivista, nacida en el siglo XIX, según Summer (1999), “es una corriente o escuela filosófica que afirma que el único conocimiento auténtico es el conocimiento científico, experimental, sometido a la observación, la comprobación y/o rigurosidad científica. (p. 87).

Sostiene esta escuela que tal conocimiento solamente puede surgir de la

afirmación de las teorías a través del método científico. Por otro lado, la escuela historicista considera que existe solo una ciencia a la que llaman la ciencia del hombre, cuya constante es el cambio y su objeto de estudio son los hechos históricos, lo que significa que no puede ser explicada mediante leyes rigurosas de las ciencias naturales. Además, los historicistas se declaran fieles a la tradición, a la interpretación de las fuentes, por eso su aporte al estudio de la historia, según Summer (ob. cit) se manifiesta: “en las diversas interpretaciones que han permitido ampliar los horizontes para entender nuevos aspectos de la realidad histórica y la complejidad del mundo” (p. 11).

Con otra visión de la historia, es la marxista, cuyo sustento epistemológico se contiene en lo que se conoce como materialismo histórico. Obviamente el fundador es Karl Marx, cuya vida coincidió con la era de las revoluciones industriales y las transformaciones sociales en Europa. Para Marx, según Summer (ob. cit.), “la historia es la historia del hombre enfrentado en una guerra constante. Es la guerra de los que tienen todo, versus lo que no tienen nada. Es la guerra de la lucha de clases, de ricos contra pobres, es la historia por el poder.” (p.15).

Por otro lado, la “Escuela de los Annales”, llamada también “la nueva historia”, sus principales representantes son: Marc Bloch y Lucien Febvre, y según Summer (ob. cit), éstos “se opusieron de manera abierta contra la visión positivista de la historia” (p. 11); hicieron saber que la historia no podía ser sometida a la comprobación científica, debido a que no podía ser medible, comprobable y observable. De modo que, existen varias formas de enfocar el estudio de la historia, viene dado por la postura de cada una de estas escuelas y de los historiadores.

Sánchez (2005) al referirse a la historia la describe como “una ciencia organizada de manera muy distinta a las ciencias experimentales” (p. 10). Sostiene que la finalidad de estas (las ciencias experimentales) es descubrir los rasgos constantes y recurrentes en todos los acontecimientos de cierta clase, mientras que la finalidad de la historia consiste, por el contrario, en la comprensión del cambio y, para ello debe situar los acontecimientos, diferentes en cada época, en el contexto también cambiante que caracteriza esa época.

Al respecto señala Carr, (citado por Sánchez, 2005), señala que la historia es “un proceso continuo de interacción entre el historiador y los hechos, un diálogo sin fin entre el presente y el pasado” (p. 12). Más adelante señala que Febvre se refiere a la historia y la define como la ciencia de los hombres, pero de los hombres en el tiempo.

En resumen, si se considera un concepto básico para definir la historia como cátedra en los institutos educativos, vendría siendo como la ciencia que estudia el pasado de las sociedades humanas. Esto significa que la historia busca conocer y estudiar las acciones (individuales y colectivas) que los hombres y las sociedades realizaron en el pasado. Cabe señalar que cuando se habla del pasado, se está hablando de todo el tiempo que transcurrió hasta la actualidad. Pero es preciso acotar, que la historia propiamente dicha (en términos cronológicos) empieza con la escritura, ya que al periodo anterior a este evento tan importante para la humanidad, se le conoce como prehistoria.

3. El currículo oculto tras la enseñanza de la historia

Una de las dificultades que se presentan a la hora de la enseñanza de la historia es el currículo oculto. Es bien sabido que cada persona tiene una forma muy diversa de ver el mundo y, dentro del contexto educativo, cada docente posee una forma bien particular de ver la realidad y de enfocar los eventos históricos de acuerdo con sus propios intereses.

Esto significa que siempre tiende a engrandecer o a empequeñecer situaciones históricas de acuerdo con sus posturas ideológicas y/o políticas, o incorporará aprendizajes o contenidos, aunque dichos aspectos no figuren en el currículo oficial. Con frecuencia se refiere al currículo oculto, y según Philip (2001): “a los conocimientos adquiridos en las instituciones educativas, normalmente con una connotación negativa producto de la forma subrepticia de influir sobre personas en formación (en las diversas instituciones educativas)”. (p.215).

De modo que, suelen encontrarse docentes de historia cuyas creencias se encuentran asociadas a corrientes ideológicas determinadas y utilizan su posición para influir sobre el desarrollo de sus estudiantes e inducirlos a asumir sus puntos de

vista afines a una posición ideológica, religiosa y cosmogónica. Pues, se considera que nadie es inocente en el campo de la educación, y en la interacción pedagógica la intencionalidad del docente está presente cada día.

Es conveniente recordar que la propia formación del profesorado está sometida a las influencias del currículo no manifiesto, y como han demostrado múltiples estudios, el comportamiento profesional del profesor, según Martín (1976), “está estrechamente ligado a los efectos ocultos de las prácticas y de las instituciones con las que se formó, tanto o más que a los contenidos explícitos del currículum con que se le quiso preparar para esa formación profesional”. (p.135).

En este contexto, podría señalarse que el currículo oculto puede reforzar desigualdades sociales existentes mediante la enseñanza de temas y comportamientos en función de la clase y estatus social de los estudiantes; o puede servir como una herramienta para manipular estudiantes induciéndolos hacia organizaciones foráneas al ámbito educativo (ya sean éstas ideológicas, religiosas, políticas, culturales). También podría influir de manera directa en la transmisión de normas, valores y creencias que acompañarán a los contenidos educativos formales trastocando lo que en principio se deseaba transmitir o enseñar a los estudiantes.

Visto desde esta perspectiva, la enseñanza de la historia no está exenta de este problema. Se teme que los profesores de historia más que transmitir los conocimientos o simples contenidos de los currículos, puedan ir más allá, es decir, darle un carácter completamente subjetivo a los contenidos históricos de acuerdo a su conveniencia. Por ejemplo, Colomer e Ibañez (2015), dicen que:

Podría imaginarse a un profesor hablando maravillas de la dictadura cuando la mayoría de la población sabe de las atrocidades cometidas contra miles de personas durante ese periodo de gobierno, o a un profesor- sacerdote católico español hablando maravillas de un dictador sólo porque no se metió con su grupo religioso (la iglesia católica) durante su dictadura y especialmente cuando un elevado grupo de historiadores debió abandonar su país natal y exiliarse en otras latitudes. (p. 10).

Asimismo, se puede denotar el papel de la iglesia católica y el problema del fascismo durante la segunda guerra mundial; pareciera que la iglesia católica no se

manifestó ante tal masacre. De hecho parece que Hitler se sustentó en su fe cristiana católica para llevar a cabo su exterminio contra los judíos. Según Hitler (citado por Colomer e Ibañez, 2015), tal postura se sustenta en esta frase emitida por el dictador: "Estamos convencidos de que la gente necesita y requiere esta fe. Por lo tanto hemos llevado a cabo la lucha contra el movimiento ateo, y esto no sólo con unas pocas declaraciones teóricas: lo hemos aplastado." (p. 10).

Entre otras dificultades que se entrecruzan en la didáctica de la historia, directamente vinculadas con el currículo oculto, se encuentran la visión social, la función política, la tradición y la formación de los docentes de historia propiamente dicha.

En lo que respecta a la visión social de la historia cabe señalar que todas las sociedades del planeta, sin excepción, presentan en algún grado el deseo de conocer su propia historia, sus antepasados, su origen como pueblo, su evolución, sus glorias y sus calamidades como grupo, y el devenir en el tiempo. Por esa razón, la historia es tema de películas y concursos televisivos, es motivo de celebraciones y festejos públicos, es objeto de campañas institucionales y forma parte del enorme legado cultural que se trasmite, entre otros medios, a través de la tradición oral.

Todo esto significa que los estudiantes, muchas veces de forma inconsciente, van expresando y configurando una visión de la historia, de su propia historia, sin que muchas veces esta visión esté relacionada con la realidad contenida en los libros de texto, o con la verdadera realidad. Como ejemplo, las juventudes estadounidenses creen que su país salió triunfador tras la invasión a Vietnam en los años 70, ignorando que su país sufrió una gran derrota y que debió abandonar precipitadamente el país asiático tras la toma de Saigón por los vietnamitas del norte, a decir de ellos, los comunistas; y al respecto, según Meinert y Coester (2015), señalan que:

Hasta el día de hoy, no hay una explicación definitiva y cabal de por qué una potencia mundial como Estados Unidos se hundió en el pantano de la guerra en Vietnam, y por qué el Ejército más fuerte del mundo fue derrotado por "guerreros de pies descalzos.

Tal situación evidencia que no existe una única versión histórica en los

miembros de una sociedad, sino varias. Podría decirse, que existe una percepción social, propia de los espacios académicos, la cual identifica saber histórico con una visión erudita del conocimiento del pasado, se trata de una visión bastante común. Pero también existe esta otra percepción: para muchos jóvenes saber historia es igual a ser un anticuario o un custodio del recuerdo, de los acontecimientos pasados; así lo están haciendo ver desde hace mucho tiempo.

En esta percepción, saber historia no es conocer muchas cosas del pasado como un valor académico, cultural, personal y profesional; no significa conocer el pasado para no cometer en el presente o en el futuro los mismos errores; esto parece tener otra connotación más bien negativa: significa ser curioso sin sentido, recitar de memoria nombres de glorias y personajes pasados, generalmente sin conocer lo que realmente sucedió.

Este hecho, aunque quizá no sea explicitado por los estudiantes, marca profundamente el concepto que se tiene en la sociedad de la materia histórica y aflora con frecuencia cuando sondeamos las ideas previas de los estudiantes. Jordan (2010) decía en su novela: “olvidate del pasado e intenta vivir el presente” (p. 243). Igualmente, Contreras, (2012) comenta:

Vivir en el pasado y repetir esa historia una y otra vez es estar preso en una gran celda que construimos nosotros mismos, y en esa celda, a veces fría, otras enorme, otras vacía no vaciamos, nos sentimos perdidos, y por sobre todo, nuestro espíritu se congela y nos paralizamos. (p.1).

De modo que se evidencia una cierta tendencia en los últimos años, posiblemente con una intencionalidad bien determinada, de que las sociedades se olviden de los eventos pasados sobre todo los pueblos de la América Latina. Pareciera existir algún interés por parte de los que controlan el status quo internacional (las grandes potencias) de que los pueblos se olvidaran de todo lo que ha sucedido, sobre todo a los más débiles y vulnerables.

Pareciera que se intentara alejar a los pueblos de los recuerdos de sus infortunios bajo la dominación por parte de las grandes potencias (imperios) para que

bajaran la guardia, y así, lograr que esa dominación que han sufrido por largo tiempo continúe. Cabe citar a Obama (2015), quien expresó que: “nuestras naciones (referido a los países de América Latina) tenían que librarse de los viejos argumentos y de los viejos resentimientos que demasiado a menudo nos atrapaban en el pasado”. Parece existir un interés de no hablar de las tragedias del pasado, o de manera general, de que la gente se olvide de los tiempos pasados y centren su atención en el presente.

Pero se hace necesario resaltar, por otro lado, la frase inmortal de Aurelio (1874-1880): “Los pueblos que olvidan su historia están condenados a repetirla”. Sobre todo, cuando ha sido una historia de dominación, de saqueo, de invasiones, de golpes de estado, de masacres; esto hace indispensable y obligatorio el estudio de la historia en los espacios educativos universitarios.

Otro problema que enfrenta la didáctica de la historia hoy día es el periodismo, o dicho de otra manera, la tendencia a confundir el periodismo con historia y a los periodistas con historiadores. Pareciera que los periodistas se han abrogado el papel de historiadores, han asumido un papel que otrora estaba reservado a expertos en el área, con títulos académicos y una trayectoria en esa área, la historia.

Se trata de un elevado grupo de historiadores que aparece en los medios de comunicación, sobretodo en la televisión, y tergiversan la historia asumiendo posiciones políticas, que según Bretones (1997): “manipulando las audiencias a fin de lograr objetivos políticos que favorecen a un grupo bien determinado” (p.10). Temas de suma importancia para la sociedad son manipulados de acuerdo al gusto o parecer de algunos periodistas y, muchas veces, banalizados para perjudicar a unos y beneficiar a otros.

Cabe señalar como, durante mucho tiempo, se viene engañando a la sociedad de manera mediática construyendo una historia muchas veces irreal, inexistente, es decir, mencionando supuestos eventos pasados que muchas veces no sucedieron. Se puede colocar como ejemplo el episodio del viaje a la luna en 1969. Es insólito que después de tantos años se anuncie (por parte de miembros del bureau político de la Casa Blanca) que tal evento nunca se dio de manera real, y que según Hann (2010), la razón de tal montaje: “respondió en su momento a situaciones políticas, ideológicas

y de dominio y control militar del planeta por parte de las grandes potencias del momento (estadounidenses y ruso-soviéticos), sobre esta teoría de conspiración y falso alunizaje”, esto tiene sus dudas en lo real, porque el gobierno de Estados Unidos no se pronunció al respecto.

Parece entonces que la situación es complicada. Que la historia “interesante” es aquella que se refiere o se enfoca en un ayer o anteayer inmediato y no la historia de la humanidad de manera formal. Precisamente, lo que no puede considerarse historia por su, todavía, estrecha vinculación con el presente, al no existir aún una teoría explicativa que reúna los requisitos exigibles a una explicación histórica, o simplemente porque no es posible investigarlo por la situación de las fuentes, pese a ello, esta “historia” es la que tiene sentido conocer, incluso desde el punto de vista académico.

Esta supervaloración de lo presente y una simulada despreocupación por el pasado es considerada por quien suscribe este trabajo, como más interesante y significativo para los jóvenes estudiantes universitarios y, con mayor fuerza, si se trata de estudiantes adolescentes. Así, se está tratando de imponer, de manera muy sutil, una visión ideológica de intereses particulares sobre la historia, lo cual le resta importancia, pues trata de obviarla a fin de que las nuevas generaciones no le presten su debida atención y, que se centren, en situaciones superfluas o insignificantes: su cotidianidad, su vida laboral, su situación actual, es decir centrada en el momento presente.

Por esta parte, Almuiña (1994), dice que: “La exaltación del presentismo (...) o, para ser técnicamente más precisos, del relativismo subjetivista: la historia es una simple recreación (invención) del (su) pasado por cada uno de los historiadores” (p. 11). En definitiva, la escritura histórica es un espejo deformado sobre el cual cada historiador proyecta su particular visión del pasado. Si, por tanto, no puede ser ciencia, debe desempeñar un papel pragmático de carácter funcionalista: estar al servicio de una “buena causa”. Simple literatura de combate, que será útil en la medida que sea eficaz en esa lucha del liberalismo contra el comunismo.

El antes mencionado autor liga esta tendencia presentista a una ofensiva

ideológica; ofensiva que el neo-idealismo, el liberalismo historiográfico, ha desencadenado en la década de los años noventa. Esta ofensiva parece tener su punto de partida, con el famoso artículo de Francis Fukuyama, “El fin de la Historia” en 1992.

Josep Fontana, crítico de esta versión de la historia y de la forma como Fukuyama abordó la situación histórica respecto a la caída de la URSS, y del muro de Berlín, simultáneamente, consideró que tal documento escrito, según Fontana (1992), fue “un proyecto financiado y orquestado por la “John M. Olin Foundation”, una institución norteamericana que invierte anualmente millones de dólares para favorecer un viraje a la derecha en la enseñanza de las ciencias sociales” (p. 7).

De modo que la exaltación del presentismo, quizá desprovisto de muchos de sus elementos teóricos, pareciera haber tenido éxito en la visión que de la historia, se da en muchos medios, e incluso de manera implícita en propuestas curriculares de muchos países del mundo occidental, a fin de hacer efecto político-ideológico en las nuevas generaciones, dando como resultado la desnaturalización de la verdadera fuerza educativa y formativa que debería implicar el aprendizaje-enseñanza de la historia.

Otra situación no menos grave presente en el currículo oculto, que no parece tan oculta, respecto a la enseñanza o didáctica de la historia, es que se han pretendido atribuir obras o acciones humanas a seres de otros planetas: extraterrestres. Tal situación otorga una visión esotérica y casi de ciencia-ficción a la historia. No es que esté muy extendida, pero existe un sinnúmero de programas en ciertos canales de televisión (mayormente de origen estadounidense) entre los que se encuentran History Channel (1y 2), National Geography, Discovery Channel, entre otros, los cuales cotidianamente están ofreciendo al público programas sobre la presencia e intervención de seres de otros planetas en la tierra.

Asimismo, existe un sinnúmero de videos en la red (YouTube) sobre extraterrestres y sus influencias en el planeta; hasta existe uno en donde se menciona que ciertos personajes del mundo político global son extraterrestres (video: Queen Elizabeth admits She is “Not Human”, and we will learn to accept her for what she is). Lo que

está en inglés traduce al español: La Reina (Isabel II de Inglaterra) admite que ella no es humana y que aprenderemos a aceptarla tal como es), estos reconocimientos de historia-ficción, construyen falsas creencias, mitos y leyendas, elementos con los cuales la historia como ciencia ha enfrentado, a veces sucumbiendo incluso a la disciplina, pero ese es el papel de la didáctica de la historia; resaltando que estos temas apasionan a los estudiantes, que sí carecen de criterios, de conocimientos profundos y buena orientación sobre las temáticas, terminarán aceptando tales versiones como verdaderas.

Asimismo, existe el comentario de que hay pruebas, sin demasiado rigor científico, que han estado circulando entre los jóvenes desde hace décadas sobre la construcción de las pirámides egipcias, ligadas a la presencia de viajeros de otro planeta que acudieron en la época faraónica a las tierras del Nilo, o sobre la construcción de Machu Pichu en el Perú, o de la pirámide del sol en México construida por los Aztecas, entre otras, que ahora son atribuidas a la acción extraterrestre.

También existen programas televisivos en los cuales se señala que el fenómeno o misterio del Triángulo de las Bermudas es la acción de fuerzas ajenas a la tierra; y existe una gran creencia de que en el altiplano peruano existen pistas de aterrizaje de ovnis que estuvieron en el continente en la época anterior a la conquista española. Estas visiones, que normalmente no son consideradas e, incluso despreciadas, están también presentes en sectores sociales y, al no ser consideradas y tratadas, subyacen muchas veces en las concepciones de la historia de sectores de adolescentes, incluso después de haber pasado por unos estudios primarios y secundarios.

4. La intervención de la política de manera abierta en la enseñanza de la historia.

Ya se había mencionado que la historia como ciencia ha sido permeada por posturas políticas desde sus inicios. Si bien es cierto que muchos historiadores han hecho grandes esfuerzos por mantener posturas objetivas a la hora de escribir los eventos sucedidos, también es cierto que otros se han visto amenazados por el sistema

político imperante para que dirijan sus escritos (sus posturas) en otra dirección; de ahí la frase de Orwell (1984): “*la historia la escriben los vencedores*”.

Sin duda, detrás de cada proyecto educativo, subyace un proyecto ideológico político que se propaga a través de la educación escolar y entre ellas va la historia. Eso se hace prácticamente en todos los países de América Latina, atendiendo la tendencia ideológico-política del gobierno, por lo que es posible imaginarse un sistema de izquierda con un sistema educativo proyectando un pensamiento de derecha, y viceversa. Tampoco es posible un sistema educativo neutro, sin interferencia política; cabe la expresión popular de Suárez (2005): “*cada quien arrima la brasa para su chicharrón*”.

Prats (2000) acota que algunos gobiernos utilizan la historia escolar, aprovechando su poder de ordenación e inspección del sistema político, desde donde “intentan configurar la conciencia de los ciudadanos intentando ofrecer una visión del pasado que sirva para fortalecer sentimientos patrióticos, sobrevalorar las “glorias” nacionales o, simplemente, crear adhesiones políticas”. (p. 55).

En estos casos la utilización de mitos, tópicos y visiones xenófobas y excluyentes pueden llegar a convertir esta disciplina en un elemento contrario al espíritu humanista. Ejemplos de los últimos años confirman esta cuestión. Más que la pugna entre los políticos sobre qué historia enseñar o que historia debe ser enseñada, cosa que no deja de resultar inquietante a los docentes de historia, lo que se quiere señalar con énfasis es cómo este hecho trasciende en los medios de comunicación.

En numerosos debates televisivos, reportajes de prensa y en algunos artículos se manifiesta, una vez más, una determinada visión de la historia y cómo ésta debe incorporarse a la educación, señala Prats (2000):

Muchos de los que intervienen en esos debates, más políticos que académicos, apuestan por una determinada visión del pasado en nombre de los intereses políticos de la situación actual. El resultado de todos estos debates y/o disputas políticas, pone de manifiesto que los contenidos de la historia en la educación, se establecen de manera y en foros distintos a los de, por ejemplo, biología o filosofía, (p.10).

Termina señalando que los políticos se atreven a decidir qué debe estudiarse

en esta área a un nivel de detalle insólito, si se le compara con otras áreas, lo que condiciona sin duda, todo el contenido curricular, y no deja de ser un elemento que analizado desde esta perspectiva, es de gran trascendencia.

De modo que la intromisión de la política en la historia como ciencia es común y ha hecho mucho daño. Es frecuente la aparición de rumores, mentiras, falsedades que son enseñadas en las instituciones educativas occidentales, sobre eventos históricos, a fin de acrecentar o disminuir la popularidad de algún personaje o de alguna cultura en particular.

Un episodio que puede mencionarse para dar fe de tal situación, podría ser el citado por Pluckrose (2002), quien afirma que en el otoño de 1988 se mencionaba que:

Muchos niños de la extinta Unión Soviética carecían de libros de historia, porque la historia se estaba re-escribiendo para tomar en reconsideración otros enfoques sobre Joseph Stalin (ex presidente de la URSS) lo cual, consideró que tal noticia podría ser falsa (p.16).

Asimismo, advierte, este autor sobre el peligro que conlleva la adopción de un currículo de la historia moldeado a gusto de un gobierno en particular.

5. Una Nueva Visión de la Didáctica de la Historia en el Siglo XXI

Después de haber hecho algunas consideraciones sobre aspectos que han perjudicado y siguen perjudicando la didáctica de la historia, se considera, a fin de hacer más operativa y científica la praxis educativa en relación con esta ciencia social, que el docente actual debe desligarse de ciertos vicios y asumir nuevas posturas por el bien de su perfil profesional, de la academia mundial y de la misma historia como tal.

El docente de historia debe, en primer lugar, adoptar una postura científica; es decir, desligarse de posturas subjetivas en donde las ideologías, las posiciones políticas, cosmogónicas, culturales, entre otras, mellan el perfil de una ciencia tan importante para la humanidad. Por ende, el docente de historia debe poseer un excelente perfil profesional, es decir, un conocimiento profundo de la historia; tanto mundial, como nacional y regional; de igual manera, debe tener conciencia de todas las variables extrañas que se entrecruzan en la interacción educativa de esta ciencia.

Debe, asimismo, tener conciencia de que él es la pieza principal que mueve el entramado de la práctica educativa (docentes-discentes-entorno), y que debe actuar en consecuencia; es también el responsable de distribuir las tareas, de controlar las tensiones entre los estudiantes, de moderar los entusiasmos y de mantener la motivación entre ellos. Igualmente, corresponde al docente promover y establecer relaciones horizontales en donde el conocimiento sea el resultado del esfuerzo investigativo de todos, y no de un dador de conocimientos (relación vertical) como se le conoció (al docente) por muchos años.

Motivado a la dinámica actual, el docente debe ser el líder que patrocina la integración, la cooperación, el trabajo en equipo en el cual pasa a ser, por su propia condición de líder, el miembro principal. Debe encargarse de establecer cuáles son los contenidos de trabajo, qué dinámicas se desarrollarán para el logro de los contenidos; debe plantearse las certidumbres e interpretaciones que servirán de base para trabajos posteriores.

En fin, el docente debe aparecer ante sus estudiantes como el animador, que según González (2001) dice que es “el aclarador de conceptos y dudas, como el guía experto que lleva el barco a buen puerto y que por tanto, exige el cumplimiento por parte de los estudiantes de los objetivos pautados”. (p. 29)

Por otro lado, dada la situación global, en donde el mundo se ha interconectado a través de las redes virtuales y se ha convertido a través de la telemática en una pequeña aldea global, es de suma importancia que el docente de historia de hoy, posea manejo y control de las nuevas tecnologías de la información. Tal condición resulta ser tan importante que la UNESCO (1998), en la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en siglo XXI: “Visión y Acción”, señala que la cantidad de información utilizable en el mundo, a menudo importante para la supervivencia y el bienestar básico, es inmensamente mayor hoy día, que la que existía hace sólo pocos años y su ritmo de crecimiento continúa acelerándose; esto con mayor fuerza en el campo de la historia; de modo que el docente de historia actual (en cualquier nivel de educación) debe ser hábil y desarrollar la habilidad de trabajo ayudado por las tecnologías de la información y la comunicación.

Por otro lado, en lo que respecta a la didáctica propiamente dicha, cabe destacar que existen excelentes aportes teóricos para mejorar la praxis educativa de esta ciencia, y un elevado número de invenciones didácticas para mejorar la praxis docente. A continuación se señala solo algunas técnicas didácticas consideradas innovadoras.

- La historia a través de visitas. Esta técnica, aunque ya tiene muchos años de haber sido puesta en práctica, es poco utilizada por los docentes; ésta es señalada por (Pluckrose, 2002) quien la considera necesaria y de suma importancia ya que los estudiantes utilizan todos sus sentidos: “ven donde se realizaron los eventos, escuchan de su docente lo sucedido, pueden contactar y constatar directamente los lugares y los objetos utilizados durante el desarrollo del evento histórico (armas, ropajes, aperos de caballos, autos, aviones, casas, caballerizas, etc.) (p. 112). Puede citarse como ejemplo de esta práctica, lo que están haciendo los polacos en su país con los turistas, los cuales son llevados a las ruinas de Auschwitz en donde se desarrolló el holocausto durante la Segunda Guerra Mundial. El antes mencionado autor al referirse a las visitas señala lo siguiente:

(...) “hay que considerar las visitas como un aprendizaje de la valoración. Se les pide no simplemente que observen algo raro y especial, sino que además reaccionen ante la experiencia. La valoración constituye una destreza de nivel elevado y no deberíamos excluirla de los propósitos principales de la educación simplemente porque sea difícil”. (p.116)

- La reconstrucción de los hechos. Esta técnica señalada por Pluckrose (2002), parece ser muy dinámica e importante ya que también involucra los estudiantes con los hechos históricos de manera directa dramatizando los eventos sucedidos, “utilizando trajes similares a los que portaban los personajes escenificados, y elaborando escenarios más o menos parecidos a los vividos por los personajes, pero lo más importante, narrando los contenidos escritos por los historiadores” (p. 122). Se trata, según el autor, de una obra de teatro en donde los estudiantes viven los eventos acontecidos. Comenta éste, que “esta técnica está siendo desarrollada en Inglaterra desde hace varias décadas y que “La Verdad Nacional”

(The National Trust), figura entre las instituciones que han venido desarrollando esta tarea pedagógica desde finales de los 70”. (p.122).

- El cine fórum. Esta técnica también se ha usado desde hace muchos años en la práctica educativa pero resulta altamente importante en la enseñanza de la historia. Cabe señalar que la cantidad de información audiovisual que aparece en internet, es muy vasta: películas completas sobre datos de la historia universal, nacional y regional son comunes en internet y están al alcance de todos. De modo que la observación de una película, acompañada de un cuestionario de preguntas previamente preparadas por el docente, entre otras actividades, resulta bastante atractivo para una clase de historia. Cabe destacar que History Channel contiene en su programación un inmenso número de películas sobre historia universal, las cuales están contenidas en YouTube. Asimismo se recomienda la obra de Julia Murphy: “Más de cien ideas para enseñar Historia”, pues considera que puede ampliar el espectro imaginativo de los docentes de esta área.

Finalmente, el docente actual posee muchísimos recursos para mejorar su práctica educativa en la enseñanza de la ciencia histórica; Solo debe utilizar su imaginación y su ingenio. Pues como dijo Albert Einstein, (citado por Garfinkle y Garfinkle, 2010): “La imaginación es más importante que el conocimiento” (p. 15).

Referencias.

Almuiña, C. (1994). Crisis historiográfica y comprensión de la Historia. En: *Grupo Valladolid. La comprensión de la Historia por los adolescentes*. Valladolid. Instituto de Ciencias de la Educación. Universidad de Valladolid.

Aurelio Avellaneda, N. R. (1874-1880). *Los pueblos que olvidan su historia están condenados a repetirla* (San Miguel de Tucumán, Argentina; 1 de octubre de 1837 - Alta Mar; 25 de noviembre de 1885) abogado, periodista y político argentino. Presidente de Argentina entre 1874 y 1880. Disponible en: <https://ar.answers.yahoo.com/question/index?qid=20080415134546A> ALtAwR. [Consulta: 2017, junio 22],

Bretones, M. (1997). *Funciones y efectos de los medios de comunicación de masas: los modelos de análisis*. Universitat de Barcelona, España.

- Colomer, J; Esteve, J. e Ibañez, M. (2015). *Ayer y hoy. Debates, Historiografía y didáctica de la Historia*. Asociación de Historia Contemporánea. Universidad de Valencia. España.
- Meinert, P. y Coester, C. (2015). Una derrota 'imposible' a 40 años del fracaso de EEUU en Vietnam. *Revista en línea "El Mundo"* (29/4/2015): Disponible en: http://www.elmundo.es/internacional/2015/04/29/5540647_b22601dd6648b. [Consulta: 2017, junio 21].
- Fontana, J. (1992). *La Historia después del fin de la Historia*. Barcelona. Editorial Crítica.
- GRUPO 13-16. (1990). *Taller de Historia*. Madrid: Ed. De la Torre.
- Garfinkle, D. y Garfinkle, R. (2010). *El universo en tres pasos. Del sol a los agujeros negros y el misterio de la materia oscura*. [Trad. Enrique Herrando Pérez]. Barcelona, España: Editorial Crítica.
- Gimeno, J. y Pérez, A. (2008). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: España: Ediciones Akal, S.A.
- González, I. (2001). *Didáctica de la historia*. Madrid: España: Ediciones de la Torre.
- Hann, T. (2010). *Confirmado: el hombre nunca pisó la luna*. (partes 1 y 2). Documento en línea. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=uE0GitzCLIs>. [Consulta: 2017, junio 22].
- Jordan, P. (2012). *Los Crichton: un pasado para olvidar*. Madrid: España: Editorial Harlequin Ibérica, S.A.
- Obama, B. (2015). *Discurso completo en plenaria. Cumbre de las Américas*. Documentos en línea. Disponible en: https://www.youtube.com/results?search_query=Discurso+de+Obama+en++panama. [Consulta: 2017, junio 20].
- Orwell, G.(1984). *La historia la escriben los vencedores*. Documento en línea. Disponible en: <http://www.curistoria.com/2012/09/la-historia-la-escriben-los-vencedores.html>. [Consulta, 2017, junio 22].
- Pluckrose, H. (2002). *Enseñanza y aprendizaje de la historia*. Cuadernos del Ministerio de Educación Cultura y Deporte. Cuarta Edición. España: Ediciones Morata, S. L
- Prats, J. (2000). "Selection of syllabus content", en: PARLIAMENTARY ASSEMBLY History and its interpretations. Strasbourg. Council of Europe Publishing. *Revista en línea: Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. Nº 5. Universidad de los Andes. Mérida. Venezuela.

Sánchez, S. (2005). *¿Y qué es la historia? Reflexiones epistemológicas para el profesorado de Secundaria*. Madrid, España: Siglo XXI Editores de España, S.A.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (1998). Página Web en línea. Disponible en: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.html. [Consulta: 2017, junio 22].