
DOCENCIA DE LA HISTORIA LA MÚSICA COMO VÍNCULO ENTRE LA HISTORIA ORAL Y LA CULTURA JUVENIL

MARÍA EUGENIA LUNA GARCÍA

RESUMEN:

La ponencia presenta reflexiones preliminares que sustentarán al diseño de una propuesta de intervención para la docencia¹ de la historia en secundaria, el planteamiento intenta articular el sentido de la docencia de la asignatura, la perspectiva metodológica de la historia oral a partir de la música como fuente y expresión de la cultura juvenil.

PALABRAS CLAVE: docencia, historia oral, música.

DESARROLLO

La profesión docente se encuentra impregnada de una preocupación constante: la práctica, entendida de manera simplificada al hacer, es decir a la acción *per ser*, de manera que los docentes quieren conocer para actuar, desde esta perspectiva, cobra preeminencia la búsqueda de medios y formas que respondan a la pregunta cómo hacer; sin duda alguna esta pregunta es el ancla para el trabajo docente, sin embargo resulta riesgosa, para el caso de la docencia de la historia, la pregunta cómo enseñar historia se responde con una lista de actividades; no obstante, estas son de índole diversa, de manera que los docentes dejan de lado la racionalidad disciplinaria –de la historia– para valorar la potencialidad de cada actividad o estrategia y asumen como criterio de

¹ Atendiendo a la raíz de la palabra *docere* que contiene enseñar, instruir, hacer aprender, es la actividad del enseña y logra que se aprenda

selección el sentido lúdico, de forma que una sopa de letras, laberinto o lotería, “entretienen” sin que éstas marquen formas de aprendizaje basado en procesos cognitivos estructurados.

En algunas secundarias² la docencia de la historia se encuentra marcada por la carencia de razones para impartir la asignatura, ante lo cual las sesiones se hallan marcadas por ritmos rutinarios y secuencias de actividades con escaso valor cognitivo, Ramos Carmona (1997) señala que en las secundarias predominan las estructuras y esquema fijos que organizan las acciones y dinámicas grupales; los profesores reproducen de manera serial en cada grupo la clase, los estudiantes escuchan, memorizan y logran competencias para la atención y la memoria. El valor cognitivo de las acciones es escaso, antes que potenciar el desarrollo de habilidades y actitudes favorables para el aprendizaje de la historia, se orientan a mantener en “orden” al grupo.

Aunado a lo anterior la escasez de ofertas de actualización derivadas de la Secretaría de Educación Pública, pone a los docentes en condiciones de desventaja; en torno a la secundaria se mantiene un vacío al respecto, si bien en este nivel se ha creado la figura de líder académico, esta figura responde a la disposición que algún docente de la asignatura tenga para organizar las sesiones de trabajo; que van de las conferencias a la presentación de productos que realizan los adolescentes.

En el Estado de México las opciones de actualización son 573 opciones según reporta el Plan de trabajo 2008-2009 del Programa Nacional para la Actualización Permanente de Maestros en Servicio, de las cuales 11 que representan menos del 2% corresponden a la enseñanza de esta asignatura.

El panorama se completa con el dilema en torno al sentido formativo o informativo de la asignatura, la polémica parte de dos premisas; una, enfatiza que para aprender historia no es necesario aprender a historiar, es decir dejar de

² Las secundarias observadas fueron aquellas en las que los estudiantes de la Normal de Tianguistenco acudían a desarrollar las prácticas durante los ciclos 2006-2007 y 2007-2008, en los municipios de Metepec y San Mateo Atenco.

lado los procesos que siguen los historiadores, de manera que se privilegia el qué enseñar, es decir los contenidos; otra, reconoce el cómo hacer que los estudiantes aprendan –no cómo aprenden–, la importancia se centra en los procesos diseñados por los docentes, el método y la forma cobran preeminencia. Ambas premisas son excluyentes, no obstante, el antagonismo resulta infructuoso, ya que conlleva una visión unidimensional de la docencia de la historia, visión poco benéfica y “mutilante [que] conduce necesariamente a acciones mutilantes” (Morin; 1995: 34); la pregunta que subyace es para qué enseñar y aprender historia, de la cual emanan las perspectivas expuestas.

Ante esto, la docencia de la historia exige ser pensada desde perspectivas no lineales, con una mirada compleja, que favorezca el tejido de múltiples elementos vinculados, incluso paradójicos entre sí (Morin, 1995), eventos acciones, interacciones, determinaciones, azares, ambigüedad e incertidumbre, que a la vez que distinga no desarticule y asocie sin reducir más allá de la disyuntiva.

La docencia de la historia impartida a los adolescentes³ demanda ser revisada atendiendo a los múltiples elementos que la componen, que se presumen irreconciliables, al respecto Álvarez y Ventura (2006) señalan que la historia no les interesa a los jóvenes, les resulta aburrida, sin embargo afirman que ésta puede ser útil si se enseña de forma adecuada, se aprovechan los contenidos y experiencias que provean a los estudiantes de mayores elementos para resolver los problemas a lo largo de su vida, pero, cuál o cuáles son las formas adecuadas, para qué y en qué sentido.

Estas preguntas conducen a iniciar fragmentos de reflexiones sobre la docencia de la asignatura, más que a la pretensión de lanzar respuestas únicas o propuestas de acción, es necesario reflexionar la acción docente, entendida

³ Los adolescentes son ese conglomerado que se encuentra en una periodo de vida marcado por la edad cronológica que va de los 10 a los 20 años de edad, al respecto existen diversas tipologías de las etapas de la adolescencia, así como también teorías que se encargan del estudio de ésta; de la misma manera existen distintas posturas sobre la forma en que se les caracteriza, incluso de los estereotipos que les son atribuidos.

como el entramado de la docencia y las múltiples dimensiones que la componen, como la formación personal, el sentido de la docencia, la valoración de ésta, los estereotipos construidos alrededor de la asignatura, las formas de concebir el aprendizaje, los mitos y rituales que acompañan la personalidad y estilo docente.

La reflexión sobre la docencia de la historia conlleva replantear la relación pedagógica, la cual pone en el escenario al estudiante, al docente y al aprendizaje mutuo, en esta relación el papel del docente no debiera reducirse a transmisor, sino a transitar hacia una práctica reflexiva, que de acuerdo con Perrenoud (2004) se encamina al ejercicio docente entendido como la expresión de la conciencia profesional, por tanto, la docencia de la historia sería motivo para que los profesores se plantearan cuestionamientos más allá del cómo instrumental, a la concienciación de las necesidades de los alumnos; ésta supone una memoria organizada, perseverancia y marcos conceptuales, conocimientos pedagógicos y disciplinares.

La docencia de la historia exige que el profesor de secundaria posea conocimientos disciplinares, no sólo fácticos, que tenga acercamiento, directo o mediado con los procesos de investigación histórica, el vínculo puede construirse desde el paradigmas de la historia oral en tanto metodología es tomada para acercarla a la educación escolar; el binomio historia oral aprendizaje se ha probado en distintos países, por ejemplo en Estados Unidos y Argentina.

Thad Sitton (2005) muestra la experiencia de estudiantes norteamericanos en los proyectos *Tsá Aszi* y *Foxfire*, ambos se caracterizan por el estudio de lo local y la participación activa de los estudiantes; el impacto de proyectos de investigación de campo fue múltiple, el estudio de fuentes vivas generó nuevas relaciones entre pares, la comunidad y los textos; el aprendizaje trascendió lo áulico, se valoró el empleo del testimonio como fuente primaria y el grupo alcanzó procesos narrativos cercanos a la historia social.

En el caso argentino Dora Schwarzstein (2001) concibe a la historia oral como técnica y metodología -indistintamente- para recuperar testimonios de protagonistas de un hecho, mediante la entrevista enfatiza el valor de la historia oral, sugiere la historia de vida y valora el empleo de la grabadora; en términos educativos permite comprender la naturaleza interpretativa de fuentes y las entrevistas juegan un papel importante para elaborar la historia.

Sitton y Schwarzstein presentan ejemplos de proyectos realizados y una serie de elementos prácticos a considerar, no obstante, queda por revisar puntualmente el acercamiento entre el proceso de investigación planteado desde la historia oral y el sentido pedagógico en el ámbito de la escuela.

Conviene remitir al sentido primero de la palabra historia como investigación, indagación, a partir de éste se dibuja el valor pedagógico desde la raíz de la disciplina, por tanto, la docencia de la historia implica enseñar a investigar el contenido, a proporcionar los andamiajes para que los estudiantes indaguen y obtengan aprendizajes, a diferencia del historiador que construye conocimientos científicamente elaborados, el estudiante genera obtiene aprendizajes, no sólo fácticos, también procedimentales y actitudinales.

El énfasis en el aprendizaje de los estudiantes remite a diversas posibilidades de acción y práctica, en la asignatura de historia la práctica rutinaria muestra la pasividad y monotonía de las secuencias didácticas, no obstante, la adopción de algunas perspectivas historiográficas y sus metodologías contienen un alto potencial pedagógico además de que pueden ser accesibles para profesores y estudiantes, como lo es la historia oral.

La historia oral en tanto propuesta metodológica tiene procedimientos excelentes para ser llevados a la escuela, aporta recursos y procesos pertinentes para la educación escolar, sin embargo cabe hacer algunas acotaciones al respecto.

La historia oral no se circunscribe al ejercicio de la entrevista, ésta es un recurso para la obtención de información, probablemente el más difundido, aunque hay

otros como el relato, las narraciones, cuentos, **baladas**, versos, refranes y proverbios, lo fundamental es que mediante estos se expresan actos, verbos y procesos (Portelli, 2004: 24) no se trata del examen de la memoria, sino de relatar, recordar y contar; así los estudiantes al acercarse a las fuentes vivas o informantes, entran en contacto con otras subjetividades y construyen entramados de interacciones y diálogos intergeneracionales e interculturales⁴, de manera que la historia oral no es la colección de fuentes, es la interpretación, además sirve para salvar la brecha entre lo académico y la comunidad.

El relato y la tradición conservada en la memoria llega a ser transmitida de generación en generación y es posible crear un documento oral, por lo tanto la escucha tiene un lugar importante y los estudiantes desarrollan habilidades dialógicas de interrelación – conciencia de las habilidades para el diálogo–.

La historia oral focaliza el estudio de los grupos que dejaron escasos o nulos registros documentales, algunos la consideran historia popular, memoria generacional y los estudiantes tienen la posibilidad de tener una experiencia de aprendizaje a partir de que sitúan la memoria en contextos de tiempo y espacio, así como en contextos del recuerdo (Necochea, 2006).

Las experiencias educativas desde la historia oral se centran en la entrevista, no obstante se omite la posibilidad de diversificación de fuentes, por ejemplo la música y las canciones, mucho más cercanas a los componentes de las actuales culturas juveniles. Al respecto Ernesto Rodríguez (2002) señala que el estudio de las influencias entre los grupos de pares es agente importante de generación y transmisión de culturas populares, e identifica que el análisis de éstas se hace por lo menos desde tres planos: las prácticas concretas, las tribus urbanas y las expresiones culturales juveniles, es desde éste último que se teje el vínculo entre docencia de la historia, historia oral y cultura juvenil –música–.

⁴ La cultura juvenil entra en diálogo con la cultura de los adultos, ésta generalmente construida desde otros sistemas simbólicos y de prácticas; es intercultural porque aprende el estudiante del adulto de “otra cultura” y a su vez favorece el diálogo con los adultos, quienes también se hallan en condiciones de aprender de la cultura juvenil, en un ejercicio muto de aprendizaje, diálogo y empatía.

El análisis de las diversas expresiones culturales juveniles, particularmente la música, permite identificar la diversidad de los contextos en que se hallan los grupos y la relación o elección del tipo de música. La expresión musical se perfila como una fuente por explotar, que abra el diálogo entre generaciones, entre los jóvenes de ayer y los de hoy; está por ser construida la propuesta, en torno al empleo de la música como fuente y tema de investigación, ésta reúne condiciones excepcionales que la perfilan como base de un proyecto para reunir educación y experiencia, y cerrar la brecha entre palabra escrita y palabra hablada.

Si bien la música se ha empleado como un recurso, el planteamiento es redimensionarla desde la historia oral, como fuente que permite identificar las formas populares de expresión de los sentimientos, de preocupaciones generacionales, etc. En otros momentos la música fue compuesta y circulada bajo formas distintas a las actuales, esto es susceptible de indagar y problematizar, por ejemplo cuestionar a los compositores en su carácter de jóvenes o adultos, el abanico de opciones se abre, los estudiantes pueden aproximarse a la música desde la música, desde los escuchas y los contextos de escucha, a partir de las condiciones sociopolíticas, económicas y culturales en que se gestó; es decir las letras y el sonido constituyen una parte del análisis, otra es la construcción de las interpretaciones que los estudiantes hacen. La música es más que un recurso para “hacer interesante y no se aburran” tiene sentido más allá del mero entretenimiento.

Las posibilidades son múltiples, en este momento la propuesta de intervención prescriptiva aún se halla en diseño, sin embargo, para ilustrar baste esbozar un ejemplo, el cual es apenas un trazo de una propuesta, en diseño.

El plan de estudios 2006 de secundaria establece que los estudiantes lograrán emplear la argumentación y el razonamiento al analizar situaciones, identificar problemas, formular preguntas y emitir juicios; la música cobra sentido en tanto fuente y contenido para orientar el trabajo que potencie el valor cognitivo de la historia; en el mismo sentido el empleo de ésta se constituye como fuente de

información que permite a partir de los conocimientos adquiridos interpretar y explicar procesos sociales, económicos y culturales.

Específicamente los cursos de historia pretenden que los estudiantes de secundaria analicen la realidad y actúen con perspectiva histórica; la disciplina se concibe como un conocimiento crítico, inacabado e integral de la sociedad en sus múltiples dimensiones, centra el análisis crítico de la información para comprender los hechos y procesos (SEP, 2006: 37). Para tal efecto es fundamental el empleo de diversas formas para obtener, utilizar y evaluar información histórica.

Uno de los conceptos claves en secundaria es el de tiempo histórico, su construcción es compleja, razón por la cual el acercamiento a fuentes orales como la música aportan a la construcción de este concepto, por ejemplo cuando se incluyen ejercicios de cálculo generacional a partir del promedio de vida.

En los programas de estudio la música se encuentra de manera explícita e implícita. En el primer caso es evidente en el curso de segundo grado en el bloque 4 “El mundo entre 1920 y 1960”, el tema “La importancia del conocimiento” refiere los avances científicos, tecnológicos y su impacto en la sociedad, el uso de la ciencia y la tecnología, la cultura de masas (cine, **radio** y televisión). Literatura, **música**, cine y artes plásticas. El contenido se enmarca en el periodo de la segunda Guerra Mundial; generalmente en este tipo de contenidos las actividades se reducen a una listado de personajes y su obra; sin embargo, es sugerente sesiones de música que podrían iniciar con piezas de jazz como “The worl is waiting for the Sunrise” de Louis Armstrong y “Gimme a pigfoot” de Bessie Smith, para continuar con la revisión musical de México obras como el poema sinfónico “Janitzio” de Silvestre Revueltas (1933) y “Sinfonía India” de Carlos Chávez (1935), que forman parte de una tendencia nacionalista.

De forma implícita el contenido 2.7 –del mismo bloque– nuestro entorno refiere las dictaduras latinoamericanas y la revolución cubana. Para éste último las letras de Silvio Rodríguez son fuentes para entender la cultura de la Revolución

Cubana, canciones como “Sueño con serpientes”, “Madre”, etcétera, son claves para entender el impacto cultural de la revolución.

Los ejemplos son en este momento parte de una selección de contenidos y música para estructurar un proyecto de intervención.

BIBLIOGRAFÍA

Gobierno del Estado de México (2008). *Plan de trabajo 2008-2009 del Programa Nacional para la Actualización Permanente de Maestros en Servicio*. México: Unidad de Apoyo a la Educación Básica y Normal.

Lerner, Victoria (1997). *Los niños, los adolescentes y el aprendizaje de la historia*. México: Fundación SNTE.

Morin, Edgar (1997). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.

Necochea Gracia, Gerardo (2006) “Los contextos del recuerdo y la historia oral”. En *Guanajuato voces de su historia*. Laboratorio de historia oral. Guanajuato: Centro de investigaciones humanísticas-Universidad de Guanajuato, número 7, noviembre.

Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica*. Barcelona: Graó.

Portelli, Alessandro (2004). *La orden ya fue ejecutada. Roma las fosas Adeatinas*. México: FCE.

Ramos Carmona, Mario (1997). “Descripción de la práctica docente en las escuelas secundarias”. *Revista de Educación*. Jalisco: Sistema Educativo Jalisciense, Nueva época Núm. 3, octubre-diciembre 1997.

Rodríguez Álvarez, María de los Ángeles y Rogelio Ventura Ramírez (2006). “El conocimiento histórico para los jóvenes: una reflexión”. En Galván, Luz Elena (coord.) *La formación de una conciencia histórica*. México: Academia Mexicana de la Historia.

Rodríguez, Ernesto. (2002) “Cultura juvenil y cultura escolar en la enseñanza media del Uruguay de hoy: un vínculo a construir”. En *Última década*. Viña del Mar: CIDPA, núm. 16, marzo.

Sitton, Thad y otros (2005). *Historia oral. Una guía para profesores (y otras personas)*. México: FCE.

Schwarzstein, Dora (2001). *Una introducción al uso de la historia oral en el aula*, México: FCE.

Secretaría de Educación Pública (2006). *Plan de estudios 2006. Educación básica. Secundaria*. México

Valdeón Baruque, Julio (2003). "¿Enseñar historia o enseñar a historiar?" En Rodríguez Frutos, Julio y otros. *Enseñar Historia. Nuevas propuestas*, México: Fontamara.