



LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN LA ESCUELA: UN ESTUDIO DE CASO

JUAN MANUEL CORONADO MANQUEROS

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE DURANGO
coronadomanquerosj@hotmail.com

ARTURO BARRAZA MACÍAS

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DURANGO
praxisredie2@gmail.com

RESUMEN

En el presente artículo reporta el estudio de caso realizado con estudiantes y docentes del quinto y sexto grados de Educación Primaria, donde exponen las ideas en torno al proceso de enseñanza de la asignatura de Historia. Las categorías obtenidas permiten confirmar que en la enseñanza del conocimiento histórico se enlazan el interés de los estudiantes, el contexto familiar y el papel del docente.

Palabras clave: Enseñanza, Historia, Estudiantes, Familia, Docentes.

INTRODUCCIÓN

En este momento la Historia es considerada una ciencia social y apoya la producción de un tipo de conocimiento científico cuyo estatuto gnoseológico es análogo al de todas las ciencias sociales y en parte distinto al de las ciencias naturales y formales.

La enseñanza de la Historia ha sido objeto de estudio en numerosas investigaciones entre las que pueden mencionar las de Iglesias, M., y Javier, F. (2013); Chávez, Ontiveros y de Sinaloa (2011); Martín (2010); Galván y von Wobeser (2006); Martínez (2006); Santisteban, A., Pagés, J., Casas, M., y Tomás, C. (2006). En cada una se abordan diversos factores intervinientes en la enseñanza de la Historia.





Para complementar lo que hasta ahora se ha investigado se asumieron dos decisiones metodológicas: situar la indagación empírica en el nivel de educación primaria que, a pesar de ser uno de los niveles estudiados ha experimentado recientes reformas en la estructura de contenidos temáticos en los últimos grados escolares; además se eligió como metodología de trabajo el estudio de caso.

DESARROLLO

Con el interés investigativo, que da origen al presente trabajo, sobre cuáles son los factores implicados en el desarrollo de la enseñanza de la Historia en la Educación Primaria, se tomó la elección de emplear el “estudio de caso” como la estrategia metodológica.

El estudio de caso suele tener la finalidad de conocer cómo funcionan todas las partes del caso para generar inferencias que persigan alcanzar una exposición de las relaciones causales descubiertas entre ellas.

Un caso según Alzina (2004), un caso son aquellas situaciones o entidades sociales únicas que merecen interés en investigación, por otra parte, y de acuerdo con Yin (1981), el estudio de caso no compromete el uso de un determinado tipo de pruebas, específicamente el desarrollo del estudio estuvo en relación con la tipología propuesta por Stake (1998), que llama estudio de caso instrumental aquel que se realiza para obtener una mayor claridad sobre el tema o aspectos teóricos, comprender más allá de lo que representa el simple caso en particular.

La estrategia utilizada para recabar la información en el trabajo de campo fue la entrevista semiestructuradas no presecuencializada, de acuerdo con la tipología de Goetz y LeCompte (1988), dichas entrevistas estaban compuestas por diez preguntas guía y fueron realizadas en sesiones diferentes a dos estudiantes de quinto grado, identificado a partir de este momento como “Carolina y Jaqueline”, además dos estudiantes de sexto grado a quienes llamaremos “Isabela y Omar”, y finalmente a la maestra de cada respectivo grado “Jessica y Cecilia”.

En lo que respecta al análisis de la información recabada se realizó de acuerdo con el procedimiento llamado inducción analítica, que proponen Goetz y LeCompte (1988), según el cual implica el examen de los datos en busca de categorías de fenómenos y de relaciones entre ellas.





Se emplearon la categorización y la triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación (Cabrera, 2005), ello con el fin de mantener, en lo particular, la confiabilidad y la credibilidad de los resultados, además del rigor metodológico (Ruiz, 1999).

Para realizar la indagación empírica se seleccionó el caso de los grupos de quinto y sexto grados de una Escuela Primaria del contexto rural, ubicada en una localidad del propio municipio de Durango pero aproximadamente a 20 kilómetros de la ciudad, además cuenta con una cantidad cerca de los 820 habitantes que subsisten de las actividades agrícolas y ganaderas, aunado al trabajo que algunos realizan en la ciudad de Durango.

La escuela primaria cuenta con instalaciones adecuadas a las actividades que se desarrollan, con un aula de clases de diversas dimensiones para cada grupo, además de un aula de cómputo, una biblioteca, dirección y los baños para ambos géneros, aunado a ello una cancha de usos múltiples.

Específicamente los salones de los grupos de quinto y sexto grado se ubican contiguos a la dirección escolar cuentan con 18 y 20 alumnos respectivamente, las maestras que atienden los grupos cuentan con amplia experiencia en la educación primaria, pero con menos de un ciclo escolar de labor docente en dicha escuela.

En un primer momento se realizaron entrevistas a los alumnos de quinto grado “Carolina y Jaqueline”, posteriormente se entrevistó a “Isabela y Omar” del grupo de sexto grado, quienes no contemplan dentro de sus intereses a corto o largo plazo la asignatura de Historia:

I.- Pues a veces en historia me saco sietes, en formación, en geografía (...) se me hace más difícil Historia.”

“O.- ...lo que no me gusta nadita es Historia (...) Siempre me pongo a estudiar pero batallo más en el examen (...) me llevo todos los libros (...) Leo y de las libretas, las preguntas que tengo también las estudio.”

“C.- Bueno, la que menos me gusta, ahorita, es Historia (...) porque nos ponen a hacer cuestionarios entonces está bien que los comprendamos, pero en veces a todos nos aburre mucho.





En correspondencia con las investigaciones realizadas por Prats (2001), los estudiantes consideran la asignatura de Historia como una materia que no requiere ser comprendida sino memorizada, puesto que la sociedad también suele identificar el conocimiento histórico como útil sólo para demostrar “sabiduría” en concursos televisivos, o para recordar, manifestando erudición, datos y efemérides.

De tal forma que otro papel que la historia desempeña es el de contribuir a crear mecanismos de tipo identitario (SEP, 2011b) que sean superiores a los del propio grupo familiar, pues para los humanos es significativo sentir que forman parte de un grupo; dicho sentimiento se genera por el estudio de la Historia.

El apoyo de las familias en los estudiantes entrevistados se aprecia cuando declaran la forma en que los auxilian con las tareas escolares y los alientan a continuar sus estudios.

I.- Mi papá dice nos dice que debemos estudiar (...) Porque dice que luego no vamos a aprender a hacer las divisiones y las multiplicaciones y así (...) y pues cuando son las fechas así, mi hermano y hermana me preguntan y ya nos empieza a platicar mi papá... pues las personas que participaron en la historia”

“J.- Pues es que mis papás me han apoyado en los trabajos diciéndome que me ponga atenta en los exámenes, me felicitan y me ayudan en los exámenes cuando ya hice mi examen me dicen bravo síguete así, me recompensan con un desempeño.”

“O.- Mis papás me ayudan a las tareas o también cuando hay reunión vienen, y me explican y a veces que hacemos el trabajo como en quinto nos ayudó a hacer la maqueta del cuerpo humano.

Las relaciones entre familia y sociedad conforman una compleja red de vínculos difíciles de abordar y analizar con precisión, pero dichos enlaces tiene su origen en la articulación de la sociabilidad como referencia directa a la educación social del ser humano como tal y la socialización que constituye la influencia del medio entorno social en el individuo.

Sin embargo al respecto en la entrevista realizada a la maestra “Cecilia” expone algunos datos sobre las familias de los estudiantes:

Mtra. C.- ...hay una característica de mi grupo, el 80% de mis niños solo tiene mamá, el 20 % están ambos, pero la mayoría o están separadas o son viudas, entonces no se da esa relación y las mamás o trabajan o están al pendiente de los niños.





Al respecto de Soria (2005), menciona que la estructura familiar tradicional ha sufrido modificaciones radicales por la incisiva influencia de elementos diversos provenientes de la propia sociedad, aunado a la incorporación de la mujer al mundo del trabajo que propicia el distanciamiento de las tareas domésticas y el decaimiento del principio de autoridad que resquebraja la cohesión de la convivencia familiar.

Bacete y Betoret (2000), advierten que habitualmente la motivación académica ha sido presentada desde la perspectiva de la persona, solo como una variable personal haciendo alusión a la autoestima, las metas de aprendizaje o las emociones, como los elementos que la constituyen, pero no se presta atención a los factores contextuales y en el modo en que éstos pueden influir en la motivación.

La maestra “Jesica”, al hacer un recuento de sus experiencias personales cuando cursó la Educación Primaria, recuerda el interés que mostraba por la asignatura de Historia:

Mtra. J.- ...en la primaria que yo me acuerde de un tema así deberás no, yo tengo las boletitas que usaban antes y tengo nueves y dieces y a veces me dice mi mamá oye tú eras buena para la historia y yo no mamá, yo no sé porque me ponían (...)yo me acuerdo mucho de la primaria que me decía la maestra van a leer de esta página a esta página subrayen lo más importante y les voy a preguntar, y ahí estaba uno y ni nos preguntaba, pero el saber que iba a leer el libro de historia yo lloraba decía que aburrido yo prefería mil operaciones.

Mtra. C.- ... yo tenía un maestro que era educado a la antigüita de ese de reglazo en la mano y me acuerdo que él nos hacía memorizar no aprender, memorizar...

En ese sentido, para que el estudiante se sienta motivado por aprender determinados contenidos sería necesario que pueda atribuir sentido, sin embargo eso depende de diversos factores personales, pero primordialmente deriva de cómo se le presente la situación de aprendizaje, que al estudiante le resulte interesante y atractiva para involucrarse activamente en el proceso de construcción de significados (Bacete & Betoret, 2000).

Al respecto los estudiantes entrevistados hacen mención de su apreciación por las actividades en la asignatura de Historia:

J.- En historia trabajamos mucho sobre Miguel Hidalgo, Morelos (...) todos los personajes, Josefa Ortiz (...) hacemos cuestionarios (...) La maestra a veces nos los imprime o nos los dicta y están





muy resumidos y si le entiendo muy bien, los contestamos a veces del libro o a veces de memoria (...) nos encargan leer alguna página y al día siguiente nos ponen un cuestionario. Y pues me va más o menillos.

O.- En historia... hacemos dibujos (...) por ejemplo estamos haciendo resumen y si viene un dibujo pues lo hacemos, si no en la línea del tiempo.

C.- ...nosotros nos llevamos el libro a la casa, ya después, al día siguiente la maestra nos pone las preguntas y lo tenemos que hacer así primero leemos y luego ya contestamos las preguntas pero sin el libro.

Es preciso remitirse nuevamente a los Programas de Estudio (SEP, 2011a) donde se especifica el papel del docente en la enseñanza de la asignatura de Historia advirtiendo que es deseable priorizar el análisis y la comprensión histórica, prescindiendo de la exposición exclusiva del docente, el dictado, la copia de textos y la memorización pasiva, y que para ello es necesario recobrar el interés de los alumnos por medio de situaciones estimulantes que les genere empatía por la vida cotidiana del pasado.

Siguiendo la disposición en los programas de estudio es preciso considerar las posibles necesidades que puedan manifestar al respecto las maestras:

Mtra. J.- ... que nos dieran el punto clave de la motivación, porque como que ya uno lo trae desde chiquito, que dice historia ash y lo ves en los niños, Ash historia como que aburrido, pesado, leer, entonces sería lo mero nos dieran un punto clave o un curso o algo de cómo hacerlo más innovador, mas motivante para ellos, por ejemplo yo recuerdo en secundaria había un maestro que por lastima a mí no me toco, pero a grupos pasados cuando se trataba de los egipcios él se fue disfrazado una vez, ósea a mí no me tocó verlo, pero al momento de verlo en la escuela disfrazado pues me entró la curiosidad, achis pues ese maestro está loco o que le pasa, y ya preguntándole a los amigos que estaban con él, no pues es que nos explicó esto y ósea al ir el disfrazado se queda uno como que ah, y digo yo pues lo puedo hacer, pero digo a lo mejor no es tanto el caracterizarse sino el saber cómo llegar, cómo hacerle para que se emocionen o jueguen...

Mtra. C.- No solo con la historia en todas la asignatura está muy deficiente la lectura por lo tanto la comprensión lectora no es lo que uno quisiera que los niños supieran en este nivel, en mi caso de sexto, porque por ejemplo tengo niños que apenas este ciclo empezaron a leer y tengo otro





niño que no ha podido despegar y si en sexto es difícil que él pueda aprender a fecha de la revolución mexicana, el día de la independencia porque nunca ha tenido un trabajo previo a, entonces si en ese momento lo dice porque lo escucho si se lo preguntas dos días después ya no está, entonces yo siento que la lectura es la clave...

Las manifestaciones respecto a lo que las maestras del caso analizan como puntos prioritarios para las necesidades de formación continua que ponga énfasis en los problemas prácticos que enfrentan en los grupos que atienden.

Si se pide a los docentes que ofrezcan una enseñanza activa que promueva la reflexión crítica, motive al alumno, fomente su creatividad, favorezca la investigación, el espíritu crítico y participativo; pues todo ello, se debe enlazar con la propia práctica docente, como punto de partida para la oferta de una continua formación (Serrano,1999).

CONCLUSIONES

La conciencia histórica de las distintas sociedades está constituida por el conocimiento, remembranza y estimación del pasado colectivo y comunitario, por esa permanencia como grupo definido en el tiempo y sobre el espacio, para cualquier sociedad humana mínimamente desarrollada, dicha conciencia histórica distribuida sobre el pasado colectivo, constituye un factor fundamental y necesario del presente, de su dinámica social, de su sentido de identidad, de sus tradiciones, sistema y relaciones con el medio físico y con otros grupos humanos circundantes.

Retomando algunos planteamientos de Pagès (2004), aún hay docentes que creen que para enseñar basta con saber aquello que debe enseñarse, pero enseñar es comunicar, y en acto comunicativo es preciso tener en cuenta la formación para la comunicación, la adecuación de lo que se comunica, las personas a las que se les comunica algo, y lo que se comunica, este caso el conocimiento histórico, y cómo debemos comunicarlo para obtener aprendizajes. Aunado al tomar en cuenta el contexto en el que se realiza la comunicación, contexto que incluye desde las finalidades o propósitos educativos que la administración educativa otorga a los saberes escolares, el contexto social y cultural.

Concretamente el papel del docente es fundamental para el desarrollo de los programas de estudio, por ello es ineludible que domine los contenidos, la didáctica para la enseñanza y el





uso de los recursos de apoyo, con la intención de que facilite el aprendizaje de los estudiantes de una manera creativa.

Por ello es preciso analizar la comprensión de las necesidades formativas de los docentes y las motivaciones que los pudieran llevar a realizar las actividades de formación permanente.

De esta forma puede acercarse a la explicación de mejorar el proceso de enseñanza de la Historia como asignatura, enseñando a los profesores, generando en los docentes aprendizajes concretos sobre la didáctica de la materia y las posibilidades para solucionar los problemas que se presenten en los grupos escolares.

BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS





- Alzina, R. B. (Coord.). (2004). Metodología de la investigación educativa. Madrid, España: La Muralla.
- Bacete, F. J. G., y Betoret, F. D. (2000). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. En: Revista española de motivación y emoción, 1, 55-65.
- Cabrera, F. C. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. En: Theoria, 14(1), 61-71.
- Chávez, J. M. A., Ontiveros, R. E. Z., y de Sinaloa, E. N. (2011). La enseñanza de la historia, un reto en la historia de los profesores. En: Pensar históricamente en tiempos de globalización: actas de I Congreso Internacional sobre enseñanza de la historia. 209-216.
- de Soria, A. B. M. (Ed.). (2005). La familia como ámbito educativo. Madrid, España: Rialp.
- Galván, L. E., y von Wobeser, G. (2006). La Formación de una conciencia histórica: enseñanza de la historia en México. México: Academia Mexicana de la Historia.
- Goetz J. P. y LeCompte M. D. (1988). Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid, España: Morata.
- Hernández F., V. (2004). Expectativas vocacionales de resultados en los estudiantes de secundaria. En: Revista de investigación educativa. 22(1), 89-112.
- Iglesias, M., y Javier, F. (2013). El papel de los alumnos en la clase de historia como agentes de la práctica de la enseñanza. En: Didáctica de las ciencias experimentales y sociales. España: Universidad de Valencia
- Martínez, G., A. (2006). Reducción de mediaciones en la enseñanza de la historia. En: Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, (48), 34-44.
- Martín R., R. (2010). Lengua e Historia: la enseñanza de la Historia Contemporánea española en las clases de español como lengua extranjera. España: Universidad de Alcalá.
- Pagès, J. (2004). Enseñar a enseñar historia: la formación didáctica de los futuros profesores de historia. En: Cover, J. L. y Nicolàs, E. Mira das a la historia. Murcia, España: UMU.
- Prats, J. (2001). Enseñar Historia: Notas para una didáctica renovadora. Mérida, España: Junta de Extremadura
- Pérez, F. F. G. (2000). Los modelos didácticos como instrumento de análisis y de intervención en la realidad educativa. En: Revista bibliográfica de geografía y ciencias sociales. (207), 18.
- Ruiz O., J. I. (1999). Metodología de la Investigación Cualitativa. Bilbao, España: Universidad De Deusto.





- Santisteban, A., Pagés, J., Casas, M., y Tomás, C. (2006). La enseñanza de la historia en la educación primaria. En: Educación primaria. Orientaciones y recursos. Madrid: Práxis.
- SEP. (2011a). Programas de Estudio 2011. Quinto Grado. Educación Básica, Primaria. México: SEP.
- (2011b). Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica. México: SEP.
- Serrano, M. P. (1999). ¿Qué necesidades de formación perciben los profesores?. En: Tendencias pedagógicas. (4), 7-24.
- Yin, RK (1981). La crisis Estudio de caso: Algunas respuestas. En: Administrativo Science Quarterly , 26 (1), 58-65.

