



C & P

Revista Cambios y Permanencias

Grupo de Investigación: Historia, Archivística y Redes de Investigación

Número 7, 2016, pp. 617-637 • ISSN 2027-5528 Web

Retos y posibilidades de la enseñanza de la historia en Colombia: Lecciones del caso mexicano

Challenges and opportunities for the teaching of history in Colombia: Lessons from the Mexican case

Misael Andrés Quintero Díaz

Universidad Industrial de Santander

Grupo de Investigación Historia, Archivística y Redes de Investigación, HARED

orcid.org/0000-0001-5002-3858

Recibido: 8 de junio de 2016

Aceptado: 15 de agosto de 2016



Grupo de
Investigación
Historia,
Archivística y
Redes de
Investigación

Retos y posibilidades de la enseñanza de la historia en Colombia: Lecciones del caso mexicano*

Misael Andrés Quintero Díaz
Universidad Industrial de Santander
Grupo de Investigación Historia,
Archivística y Redes de
Investigación, HARED

Estudiante de décimo semestre del programa de Historia y Archivística de la Universidad Industrial de Santander. Miembro del grupo de investigación Historia, Archivística y Redes de Investigación – HARED. Realizó auxiliatura en el Archivo Oral de Memoria de las Víctimas – AMOVI-UIS. Estudiante de intercambio en la Universidad Nacional Autónoma de México, UNAM. Docente de ciencias sociales en el Liceo San Fernando (Lebrija, Santander).

Correo electrónico: m.aqd1@hotmail.com

ORCID ID: orcid.org/0000-0001-5002-3858

Resumen

Este ensayo reflexiona acerca de los retos y posibilidades de la enseñanza de la historia en Colombia, tomando como referencia la experiencia del proceso mexicano. Para esto, tomaremos en cuenta las observaciones hechas en una escuela de la Ciudad de México, y una visión general de la dinámica en la que se desarrolla el proceso de enseñanza de la historia en Colombia, la estructura sobre la cual se sustenta esta actividad, así como los problemas que se han podido identificar a partir de la eliminación de la cátedra de historia en la educación básica y media en este país suramericano.

* Este artículo busca cumplir con el compromiso adquirido con la Vicerrectoría de Investigación y Extensión de la Universidad Industrial de Santander, a quien agradezco haber financiado mi desplazamiento, apoyado por la asesoría de la Dra. Ivonne Suárez Pinzón.

Palabras clave: Enseñanza de la historia, México, Colombia, ciencias sociales, Decreto 1002 de 1984.

Challenges and opportunities for the teaching of history in Colombia:

Lessons from the Mexican case

Abstract

This essay reflects on the challenges and possibilities of teaching history in Colombia, with reference to the experience of the Mexican process. For this, we will take into account comments made at a school in Mexico City, and an overview of the dynamics in which the teaching of history in Colombia develops, the structure on which this activity is based, as well as the problems that have been identified from the removal of the chair of history at primary and secondary education in this South American country

Key words: Teaching History, Mexico, Colombia, social sciences, decree 1002 of 1984.

Importancia del estudio de la historia

Siempre que se plantea la cuestión sobre la función y utilidad de la historia solemos remitirnos a su importancia para la construcción de identidades, el conocimiento de los antecedentes del presente y la construcción de lo que Anderson (1993) llama “comunidades

imaginadas”. Aunque esto es cierto, solo nos remite a la función social de la historia y se deja de lado su función teórica. Bloch (como se citó en Pereyra, 2005) separa el problema de la utilidad de la historia con el de su legitimidad; de esta manera se tiene en cuenta que el discurso histórico influye en la realidad social y es manipulable de acuerdo a ideologías y fines políticos, sin embargo esto no es necesariamente proporcional a su legitimidad teórica como conocimiento científico.

La Historia trasciende el carácter de “magistra vitae” que le otorga Herodoto. Permite una formación integral del individuo en los planos intelectual, social y afectivo y desarrolla en el estudiante actitudes indispensables para la comprensión del mundo que lo rodea, las experiencias colectivas, pasadas y presentes, así como el espacio en que se desarrolla la vida en sociedad. La finalidad formativa de la historia no debe limitarse a la adquisición de un conjunto de saberes estáticos sino a la comprensión de procesos históricos, sus cambios, causalidades y consecuencias; para esto se requiere que en el proceso de enseñanza se introduzca al estudiante a la práctica de la construcción del conocimiento histórico, es decir, al conocimiento y manejo de las herramientas metodológicas y principales conceptos teóricos de la historia, teniendo en cuenta las capacidades cognitivas particulares de los estudiantes.

La función principal de la enseñanza de la Historia es brindar los elementos para que el estudiante aprenda a “pensar históricamente” y de manera crítica. Para esto se requiere establecer el vínculo entre el conocimiento histórico y la acción social, sin perder de vista la funcionalidad teórica de la historia. De tal forma, el individuo adquiere la capacidad de reconocerse a sí mismo en la sociedad en la medida en que identifica las causalidades históricas que la han configurado y le han dado sus características particulares.

Metodología del trabajo de campo

Para efectos de este trabajo utilizamos métodos de la investigación cualitativa, los cuales, según lo planteado por Flick (2007), incluyen dentro del proceso investigativo las percepciones subjetivas del investigador y nos permiten construir interpretaciones y explicaciones más o menos válidas en la medida en que tengan un fundamento teórico, pero sobre todo empírico. En este sentido, no se busca que los resultados de la investigación sean estrictamente coherentes con una teoría científica definida, sino que se trata de adecuar metodológicamente la investigación a las características particulares del objeto.

Para la obtención de la información en la que basamos el análisis del caso mexicano, aplicamos encuestas a cinco estudiantes de la Escuela Nacional Preparatoria (en adelante ENP) N° 6 “Antonio Caso”, y además intentamos hacer análisis etnográfico en el contexto en el que fue aplicado el instrumento metodológico; buscamos identificar actitudes, reacciones en condiciones particulares y similitudes observables entre los estudiantes de este plantel y el estudiante colombiano promedio.

Anteriormente habíamos encuestado a cinco docentes de historia de la misma institución educativa acerca de la manera como diseñaban sus cursos e impartían sus clases. En esta oportunidad los cinco estudiantes encuestados correspondían a uno de esos profesores, esto con el fin de contrastar las respuestas obtenidas y evaluar si las clases se basaban en enfoques pedagógicos e historiográficos comunes a los planteados por el plan de estudios del sistema ENP (2015).

Para realizar la encuesta a los estudiantes, se hizo la solicitud pertinente al profesor del curso de Historia de la cultura, correspondiente al sexto año de bachillerato; enseguida el maestro seleccionó a cinco de sus estudiantes a los que deberíamos aplicar la encuesta.

Cabe señalar que éste no era el procedimiento deseado, pero por respeto al maestro y a su espacio de trabajo, omitimos objeciones al respecto. A los cinco estudiantes se les entregó el formato de encuesta la cual respondieron mientras el profesor continuaba normalmente con su clase.

La encuesta aplicada a los estudiantes constaba de catorce preguntas, de las cuales la mayoría buscaban responder las mismas cuestiones abordadas en la encuesta aplicada a los profesores. Se buscaba fundamentalmente conocer si la percepción que los alumnos tienen de su clase de historia era coherente con los objetivos planteados por el profesor, y si la metodología de enseñanza aplicada por él era la adecuada para el cumplimiento de las metas que se pretende alcanzar con el plan de estudios de la ENP.

La encuesta se estructuró en cinco puntos fundamentales:

1. Presentación y socialización del programa y las reglas de clase por parte del docente.
2. Medios utilizados por el profesor para la enseñanza de la historia
3. Criterios de evaluación
4. Medios utilizados por el estudiante para aprender historia
5. Razones por las que se aprueba y/o reprueba historia.

Como el objetivo de este artículo no es precisamente hacer la evaluación mencionada anteriormente, sino un análisis comparativo de los casos colombiano y mexicano en lo concerniente al proceso de enseñanza de la historia, a continuación solo mostraremos algunos problemas y reflexiones que suscitó el trabajo de campo y los resultados obtenidos en las encuestas aplicadas tanto a profesores como a estudiantes; esto nos permitirá establecer comparaciones y conclusiones acerca de la enseñanza de la historia, así como sus retos y posibilidades en el contexto colombiano.

Análisis de resultados

El hecho de que la encuesta aplicada a los estudiantes no pudo desarrollarse fuera de la clase y que además de esto, que fuese el profesor quien seleccionó a los cinco alumnos que serían encuestados, es un factor que debemos tener en cuenta a la hora de hacer cualquier análisis de los resultados obtenidos. Al analizarlos nos damos cuenta de que es muy probable que el profesor haya escogido a los estudiantes que serían encuestados basándose en su “buen rendimiento académico”, ya que todos manifestaron no haber reprobado nunca un curso de historia, a excepción de uno que dijo haberlo hecho en una oportunidad debido a problemas familiares. Además de esto las respuestas al resto de preguntas fueron, cuando menos, bastante similares.

Lo anterior representa un problema al momento de analizar las respuestas de los estudiantes, ya que podemos inferir que éstas no ofrecen un panorama suficientemente preciso de lo que sucede en las clases de historia, aunque sí nos permite tener un acercamiento a la dinámica de las mismas. A pesar de este inconveniente, intentamos conocer la opinión de otros estudiantes a los cuales se les hizo una entrevista abierta al finalizar la clase; lo que encontramos es que muchos de ellos no están conformes con la manera como el profesor desarrolla los contenidos del curso, ni con las estrategias didácticas que utiliza. Sin embargo, debido a que se abordó a los estudiantes a la hora de la salida del colegio, no fue posible dialogar con ellos un tiempo más considerable.

Según los cinco estudiantes encuestados, el profesor presentó el programa y las reglas de clase al inicio del curso, utiliza el libro de texto “Historia – Sexto grado”, y hace uso de fotocopias y enciclopedias históricas como material de apoyo. Con respecto a los medios tecnológicos, ocasionalmente utiliza la computadora y el cañón¹ para presentar imágenes o apoyar su exposición sobre los contenidos del curso; estas herramientas

¹ Proyector

también son usadas por los estudiantes para hacer las exposiciones que el profesor toma en cuenta como parte de la evaluación.

Por su parte el medio que más utilizan los estudiantes para el aprendizaje del conocimiento histórico es el Internet, que cabe decir, no es frecuentemente utilizado por el profesor para dar sus clases; le siguen las novelas históricas, el libro de texto y los documentales que también se encuentran en Internet.

Los cinco estudiantes encuestados estuvieron de acuerdo en que el criterio que más tiene en cuenta el profesor para evaluarlos es la participación en clase, esto, sumado a lo que pudimos observar en el desarrollo de la misma, es fundamental. El profesor muestra un interés en que los estudiantes no sean sujetos pasivos que se limiten a recibir resultados del proceso de construcción de conocimiento, sino que los invita constantemente a que ellos mismos lo construyan a partir de ciertos elementos y conceptos básicos que va desarrollando en el transcurso del curso, concebido como una oportunidad de relacionarse dialécticamente con sus alumnos. En este sentido, vemos que el docente sigue el enfoque constructivista que plantea el plan de estudios del sistema ENP y es coherente en la práctica con la respuesta que había dado en la encuesta anterior.

Con respecto a las dos últimas preguntas de la encuesta, acerca de las razones por las que según los estudiantes se aprueba o reprueba historia, nos fue de gran utilidad el diálogo con estudiantes diferentes a los cinco encuestados. Estos últimos, con excepción del caso mencionado anteriormente, manifestaron que nunca habían reprobado historia y que consideraban que era sencillo aprobarla en la medida en que se participara en clase y se entregaran los talleres y actividades extra clase. Por otra parte, los estudiantes entrevistados abiertamente nos ofrecieron mayor claridad respecto a las razones por las que no aprueban la materia; la mayoría de ellos consideran que los métodos utilizados por el profesor son aburridos y que les gustaría más el uso medios alternativos como los documentales y menos

las exposiciones del profesor, que aunque invita a la participación, no hace suficientemente atractivos los contenidos del curso. Por esta razón, según algunos estudiantes, muchos se limitan a preparar sus exposiciones del curso, presentar los talleres y estudiar con el libro de texto para el examen, con el único objetivo de obtener buenas calificaciones, más allá de aprender realmente acerca de los contenidos del curso. Esto nos dice que la ausencia de estrategias innovadoras, y el hecho de que el profesor no busque conocer los intereses de los estudiantes respecto a la historia y la manera como les gustaría aprenderla, hacen que éstos pierdan el interés en la materia y se planteen como único objetivo académico, obtener más de 6.0 en la nota final del curso².

Enseñanza de la historia en Colombia

En Colombia la cátedra de historia se eliminó de los currículos escolares de primaria, secundaria y en algunos casos, hasta de las universidades a partir del Decreto 1002 de 1984. Ésta es una vieja noticia que sigue sorprendiendo a los que no son colombianos, y lo que es más sorprendente aún, a los mismos colombianos, que muchas veces ni siquiera están enterados de una decisión estatal tomada hace ya tres décadas.

Hoy es frecuente encontrar jóvenes que no saben a ciencia cierta qué festivo están celebrando. Del 20 de julio de 1810 apenas recuerdan la reyerta que surgió por causa del florero de Llorente; confunden a Luis Carlos Galán con Jorge Eliécer Gaitán y poco entienden del trasfondo de la lucha de las guerrillas colombianas y los hechos que han llevado a la perpetuación de la violencia en un país que ha perdido a 220.000 colombianos en el conflicto armado.

² En el sistema ENP, las calificaciones van desde 0 hasta 10

Al observar la situación en la que se encuentra actualmente la enseñanza de la historia en Colombia, surgen las siguientes preguntas: ¿Cómo estaba estructurada la enseñanza de la historia antes de 1984?, ¿Cuáles fueron las razones por las que el Estado colombiano decidió suprimir la materia de historia de los currículos educativos?, ¿Cuáles han sido las consecuencias que ha tenido ésta decisión en el país? A continuación intentaremos acercarnos a las respuestas correspondientes a estos cuestionamientos.

De la historia de bronce del siglo XX, a la historia de bronce del siglo XXI

La enseñanza de la Historia en Colombia, como en cualquier otro país, ha sido moldeada a lo largo de los años por las dinámicas mundiales, las tensiones económicas, políticas y por los conflictos bélicos e ideológicos, internos y externos, los cuales han repercutido en los modelos educativos que se han implementado en el país. A partir de 1973 el Estado colombiano impulsó la modernización del sistema educativo a través de reformas que se enfocaban en una reestructuración de los programas de estudio de todas las materias de primaria y secundaria, en una búsqueda de actualizar no solo los contenidos, sino también los métodos y estrategias de enseñanza. Eran los años en el que un nuevo mundo se estaba configurando, los impactos de la Segunda Guerra Mundial y la Guerra Fría dejaron firme huella en la educación colombiana, y abrirían el camino para la eliminación de la cátedra de historia en los colegios oficiales del país.

Con el surgimiento de las políticas del “Estado de Bienestar”³, aplicadas y promovidas por los países del bloque occidental en el marco de la lucha ideológica, política y económica contra el socialismo soviético, con el fin de mostrar un cariz más amable del

³ El “Estado de Bienestar” (Welfare state) es un concepto cuyo uso quedó acuñado a partir de 1945, en la posguerra de la Segunda Guerra Mundial, a partir de una expresión original de William Temple, entonces Arzobispo de Canterbury, en la que contraponía las políticas keynesianas de posguerra al Warfare State (“Estado de Guerra”) de la Alemania nazi.

sistema capitalista, se consolida en los países latinoamericanos un nuevo enfoque de la educación en el que se privilegia lo que se conoce actualmente como “Educación para el trabajo”. Es así como se promueve la creación de colegios con énfasis en disciplinas técnicas como la ebanistería, la electricidad, la mecánica, entre otras; a la vez que se impulsa el vínculo entre los colegios oficiales y el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), institución pública colombiana encargada de la enseñanza de programas técnicos y tecnológicos, desde 1957.

Con este nuevo panorama, se empieza a cuestionar la pertinencia de la enseñanza de la historia. Los argumentos para eliminar esta materia de los currículos educativos iban desde su consideración como un conjunto de información muerta que en nada aportaba al desarrollo económico del país, hasta los que opinaban que la subjetividad y los discursos ideológicos desde los cuales se abordaba la historia en las aulas, aumentaba la polarización existente en la sociedad colombiana, por lo cual la clase de historia era caldo de cultivo de la violencia.

“Como finalidad de la enseñanza de la historia, se identificó que existía una transmisión de contenidos que mantenían una historia institucional oficial que reinaba porque expresa una ideología, un régimen, al servicio de Cristo o de la República, de una iglesia o de un partido, dicha historia se posicionaba como única” (Guerrero, 2011, p. 27).

A pesar de la resistencia que algunos historiadores y otros científicos sociales plantearon en su momento, poco pudo hacerse frente al interés de las clases dominantes del país por eliminar la cátedra de historia. Además de que la consideraban un lastre al desarrollo de la economía nacional (una economía que solo se desarrolla en sus bolsillos), entendieron que si querían mantenerse en el poder, era mucho más conveniente un país que enterrara en el olvido los tomos de su historia, cuyas páginas estaban empapadas de sangre

que esas mismas élites habían derramado para perpetuarse en el poder. El libro de la Historia de Colombia había sido sellado con el pacto de élites que representó el Frente Nacional en 1958, y éstas no tenían interés en que volviera a abrirse.

Hasta ese momento, los contenidos de la cátedra de historia estaban diseñados con la influencia de la corriente histórica tradicional, con orientación positivista y de corte conservador. Un autor de la época decía, (cómo se cita en: Aguilar y Rodríguez, 1984) “la Historia se funda en los sucesos políticos-militares y religiosos, su carácter es siempre épico e individual y su objetivo es la inclusión de sentimientos patrióticos y nacionalistas” (p. 12).

Adicionalmente, los temas centrales eran de poca utilidad para el estudiante y conservaban un ritmo cronológico pasivo. Los contenidos eran generales e informativos; las fechas, los hechos, los lugares y las cifras no tenían más objetivo que llenar la memoria del estudiante concebido como un receptor pasivo. Rodolfo De Roux lo recrea claramente en la siguiente cita:

“[...] actores sociales abrumadoramente predominantes, son los ‘grandes personajes’ militares y políticos [...] Estos grandes personajes, presentados como verdaderos “motores de la Historia”, son blancos y masculinos. Su descripción verbal y gráfica sugiere de fuerza, poder, casta, nobleza hidalguía, elegancia, coraje [...] Así estos héroes son vistos no sólo como fundadores de la patria, sino también como arquetipos a los que hay que volver permanentemente para encontrar el camino recto y la norma de conducta, convirtiéndose en ejes de una religión patriótica sobre la que sustenta la comunidad nacional [...] Fuera de las élites gobernantes, blancas y masculinas el resto de actores sociales (indios, negros, mujeres, obreros, campesinos...) es irrelevante” (De Roux, 2004, p. 37).

A pesar de que era precisamente éste uno de los argumentos que esgrimían quienes promovían la supresión de la cátedra de historia de los currículos educativos, la enseñanza

de la historia, ahora reducida a una parte de los contenidos de la nueva materia denominada “Ciencias Sociales”, siguió con este enfoque tradicionalista y conservador, el cual mantiene hasta la actualidad.

El “fin” de la cátedra de Historia y el surgimiento de la cátedra de Ciencias Sociales

El 18 de mayo de 1984 es promulgado en el Diario Oficial de la Nación el Decreto 1002 según el cual “se establece el Plan de Estudios para la Educación Preescolar, Básica (Primaria y Secundaria) y Media Vocacional de la Educación Formal Colombiana”⁴. Con éste Decreto desaparece de los currículos de primaria y secundaria de los colegios oficiales del país la cátedra de Historia que tenía un fuerte énfasis en el estudio de la historia de Colombia.

La coyuntura no es accidental. Eran los años de la globalización, particularmente un periodo conocido en Colombia como “la apertura”, que en términos concretos fue la eliminación de políticas cuyo fin era la protección de la industria nacional. Para el Gobierno, este nuevo modelo económico buscaba integrar las empresas nacionales con el mercado global. Era el momento de salir al mundo y establecer lazos comerciales con las grandes potencias; las manos que estrechaban provechosamente las de los grandes capitalistas y terratenientes colombianos, se disponían a estrangular al campesinado y a las clases populares del país.

Ante esta coyuntura, resultaba anacrónico insistir en una asignatura que estaba de espaldas a la modernización y al desarrollo económico capitalista. Además, como se

⁴ Diario Oficial 36615, Decreto Núm. 2 de 1984. <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-103663.html> (Octubre de 2015)

mencionó anteriormente, la historia era una materia que para muchos resultaba problemática, ya que los profesores terminaban enseñando desde su posición política. Se llegó a pensar que una de las causas de la guerra y de su persistencia, estaba vinculada al radicalismo con el que se dictaban estas clases; no sobra decir que a pesar de que la asignatura desapareció, la guerra se ha incrementado a niveles que solo podrían compararse con la indiferencia que produce ésta misma en la sociedad colombiana.

El nuevo modelo de asignatura proponía que los estudiantes aprendieran de manera transversal antropología, ciencia política, sociología, historia, geografía y que, de modo simultáneo, se abordaran temas de Colombia, América, Europa, Asia, África, conflictos medioambientales y competencias ciudadanas. Todo en un mismo curso. Basta con abrir un libro de Ciencias Sociales para ver en físico el resultado de este experimento: poca profundidad y articulación entre los temas. Los textos se centran principalmente en diseñar materiales atractivos, descuidando el rigor académico.

“[...] lo que ha ocurrido en la práctica es que se ha reemplazado la vieja historia, una historia rutinaria y sin mucho interés para los estudiantes, por un popurrí de cosas sin mucha claridad... Los textos de la secundaria, por ejemplo, no tienen foco y son muy acumulativos. Hay que mejorar la calidad de la enseñanza sin volver a la vieja historia” (Melo, 2013).

En su momento, la creación de la materia de Ciencias Sociales se advertía como un reto exigente pero prometedor; incluso algunos historiadores planteaban que podría ser una ventaja si se tomaba esta coyuntura como la oportunidad de aplicar la interdisciplinariedad que se venía promoviendo desde la Escuela de los Annales. Sin embargo, interdisciplinariedad no es sinónimo de reduccionismo científico; Annales jamás planteó algo como lo que se hizo en Colombia.

Estanislao Zuleta, en una entrevista realizada en 1985 -un año después del Decreto 1002-, opinaba lo siguiente sobre la manera en la que se enseñaban los contenidos de historia en el bachillerato:

“Tomemos el caso de la historia en el período de la Independencia. El estudiante tiene que aprender una cantidad de acontecimientos que son de detalle, yo diría que de especialistas. Tal es el caso de las batallas, de las que se estudia la ubicación de las tropas y sus generales, el ataque de los flancos, la ubicación y función de la retaguardia y la vanguardia, etc., con un grado tal de detalle que se necesitaría ser un especialista en historia y estrategia militar. En cambio, no se enseña qué fue lo que pasó desde el punto de vista histórico, que es lo que verdaderamente interesa a un estudiante de secundaria recién iniciado en el estudio de la historia de su país. Poco se dice sobre el tipo de sociedad de la época; cómo vivían los indios, los negros, los criollos, la nobleza; el tipo de tensiones y rivalidades que existían entre la nobleza terrateniente criolla y la corona española; los conflictos sociales entre las distintas clases y grupos”. (Zuleta, 1985).

Además del eclecticismo de la nueva asignatura de Ciencias Sociales, uno de los principales problemas de esta transición curricular fue el cambio de perfil del docente que dictaría la materia. Hasta los primeros años de la década del noventa se privilegiaba a los profesores con formación como historiadores, a partir de entonces, se prescindía de ellos y se contratan licenciados en ciencias sociales.

Según el profesor Darío Campos, doctor en historia y director del grupo de investigación en enseñanza de la historia de la Universidad Nacional de Colombia, los licenciados en ciencias sociales, al no ser historiadores, ignoran cómo enseñarles esta disciplina a sus alumnos. “No saben qué enseñar ni desde qué disciplina hablar, pues la licenciatura en ciencias sociales es un área profesional despersonalizada, que no tiene un

rumbo claro. Los licenciados en ciencias sociales se apoyan, entonces, en manuales de historia para tratar de enseñar lo que allí está, pero con deficiencia total” (Campos, 2013).

Esto representa un problema para la enseñanza de la historia en Colombia, aunque en teoría sus contenidos no han sido eliminados de la educación, la paupérrima formación de los docentes hizo que al final los profesores terminaran usando programas o libros caducos, como el manual de Henao y Arrubla de 1910⁵, o en su defecto, a plegarse a los textos actuales de ciencias sociales, que en su mayoría son de una calidad discutible. Todo esto ha redundado en que los jóvenes lleguen a su etapa universitaria sin saber qué clase de ciudadanos son y en qué país van a vivir.

Esto ha hecho que la enseñanza de historia en Colombia, no solo en secundaria sino en todos los niveles, sea pésima. Además de la mala formación de los maestros, los textos con los que se enseña la materia están desactualizados y evidencian una separación entre lo que se investiga y publica en la academia y lo que se enseña en las aulas escolares, que es una historia conservadora, clásica, del siglo antepasado.

La enseñanza de la Historia en México: lecciones para Colombia

Como he podido constatar en mi corta experiencia en México, la enseñanza de la historia en éste país se enfrenta a grandes retos. No podemos olvidar que al igual que

⁵ Este manual para la enseñanza de la historia, fue elaborado por José María Henao y Gerardo Arrubla en el marco de un concurso hecho en 1908 bajo convocatoria de la Comisión Nacional del Centenario de la Independencia, con autorización del poder ejecutivo, “para premiar un texto IN EXTENSO de Historia de Colombia para la enseñanza secundaria, y un compendio de la misma para la primaria, que serán adoptadas como texto en las escuelas y colegios oficiales de la República”. El texto de Henao y Arrubla fue seleccionado como ganador en 1910 y es, hasta hoy, el que orienta la enseñanza de la historia en Colombia.

Colombia, es un país que se mueve por dinámicas que en buena parte, están determinadas por las potencias imperialistas y los organismos internacionales que representan sus intereses, como la OCDE, el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional. De esta manera se explican algunos de los problemas que tienen la enseñanza de la historia y la educación en general, en países oprimidos como los nuestros.

Sin embargo, no es mi intención hablar de las problemáticas de la enseñanza de la Historia en México, sino de las lecciones que de éste proceso pueden ser aprovechadas para el mejoramiento de la enseñanza de la historia en Colombia y, por ende, señalar la necesidad de restituir ésta asignatura en los currículos de primaria y secundaria del país.

Anteriormente abordamos por qué es importante la enseñanza de la historia para una sociedad; sin duda las disímiles experiencias que en este sentido han tenido México y Colombia nos brindan elementos para sostener con ejemplos concretos los argumentos planteados en líneas anteriores.

Según Enrique Serrano, profesor de la Facultad de Ciencia Política de la Universidad del Rosario en Bogotá, a ésta “llegan bachilleres con conocimientos precarios o casi nulos de historia”. Esto dificulta la adaptación de los jóvenes en el mundo en el que viven, debido a que no pueden reconocerse en él y mucho menos pueden reconocer al otro (Serrano, 2013).

Este déficit de pasado en la sociedad colombiana actual hace que la gente se sienta perdida, pues no sabe el origen de lo que vive día a día. “Las personas, entonces, no tienen capacidad de tomar decisiones informadas sobre los asuntos políticos, pues ignoran la experiencia que el país ha vivido” (Melo, 2013).

No puede afirmarse que México sea el mejor ejemplo de esto último, sin embargo hay otros aspectos en los que es evidente la influencia de la enseñanza de la historia en la primaria y secundaria. Uno de ellos es sin duda la idea de una identidad nacional que a pesar de las diferencias y particularidades regionales, se fortalece en buena parte, gracias a la enseñanza de la historia de México durante todo el ciclo académico básico y medio.

México es uno de los países más nacionalistas del continente, y sin obviar los riesgos que conlleva el nacionalismo, esto es un aspecto que crea una identidad de lo que significa pertenecer a una comunidad social, y mantiene como puntos de referencia su devenir histórico, los cambios y continuidades que ha tenido en los planos político, económico y cultural, así como una perspectiva a futuro como sociedad.

Es sorprendente que al llegar a México uno se encuentre con un nivel de conciencia histórica mucho más desarrollado que el que se puede percibir en un país como Colombia. En éste último los jóvenes llegan a la universidad sin saber más de la conquista española que los nombres de los barcos en los que Colón llegó a América, y que supuestamente Bogotá nació cuando Gonzalo Jiménez de Quezada construyó diez chozas en un valle vacío, borrando de tajo el pasado indígena de las páginas de la historia nacional. Mientras tanto, en México es raro encontrarse con un niño que no conozca todos los detalles de sus revoluciones, la vida de personajes importantes de su historia, así como el costoso precio de lo conseguido.

Con todas las críticas que puedan hacerse a la manera como se enseña historia en México, como la manipulación que el Estado hace de ella para auto legitimarse y el intento por reducir el pasado indígena mexicano a los dos siglos de dominio del imperio azteca, es claro que se ha consolidado como el principal mecanismo de unidad nacional a partir de la Revolución de 1910. Desde las calles hasta las estaciones de metro recuerdan a diario su historia a los mexicanos, de manera que más que una asignatura más en el currículo

۞۞

educativo, es una política de Estado. Otra discusión es la manera cómo se manipula esa historia, para, entre otras cosas, legitimar a una élite burguesa que agita el neoliberalismo acusando ser los delegatarios de la revolución mexicana.

Otro elemento que produce el conocimiento de la historia es la conciencia de las fronteras. Los mexicanos tienen muy claro que Estados Unidos les robó más de la mitad de su territorio y se indignan cuando Donald Trump propone construir un muro para perpetuar una frontera que consideran ilegítima. En Colombia, por el contrario, hay una ignorancia casi total del grueso de la población sobre los intereses fronterizos con Venezuela. Ese tema en el país está reservado para personas como Julio Londoño y un puñado de especialistas y ex cancilleres. La pérdida de Panamá, que como dato curioso, todavía está en el escudo nacional sin que se entienda por qué, ni siquiera causa rabia o indignación.

La historia constituye uno de los núcleos fundamentales de la educación mexicana. Mientras en Colombia los contenidos de esta asignatura se encuentran mezclados eclécticamente con los de antropología, sociología, ciencia política, etnología y economía, en México la secundaria del sistema Escuela Nacional Preparatoria incluye ocho cursos de historia dentro de su plan de estudios, tres en el ciclo de Iniciación Universitaria⁶, y cinco en el de bachillerato.⁷ Esto, aunado a las notables diferencias culturales señaladas anteriormente, muestra el efecto que tiene sobre una sociedad darle a la historia el lugar que se merece.

Consideraciones finales

Como ya vimos, la historia constituye una de las bases fundamentales sobre la que se construye una sociedad. El contraste cultural entre colombianos y mexicanos se explica

⁶ Historia Universal I, Historia Universal II e Historia de México I

⁷ Historia Universal III, Historia de México II, Historia de la Cultura, Historia del Arte y Revolución Mexicana.

en buena medida por el nivel de importancia que se le da a ésta en la educación de los dos países.

La ausencia de la asignatura de Historia de los currículos educativos en Colombia sumado a la desactualización de los contenidos y enfoques con los que se enseña en la clase de Ciencias Sociales, constituye un grave error en una sociedad que a día de hoy necesita más que nunca explicaciones históricas sobre su identidad, su pasado y las causas de su situación actual. El papel de la enseñanza de la historia en la construcción de una memoria colectiva crítica y transformadora se advierte como una necesidad imperiosa que la sociedad colombiana no puede darse el lujo de seguir menospreciando.

Los diálogos de paz recientemente concluidos, entre el gobierno colombiano y las FARC, han puesto sobre la mesa la importancia de que la sociedad conozca su historia y que sea en ella donde se reconozca a sí misma y aprenda a valorar con toda su complejidad los profundos y antiguos problemas sociales que al no encontrar solución, se han convertido en la causa fundamental de un conflicto armado interno que desangra al país hace casi un siglo.

La experiencia histórica de México está llena de enseñanzas para Colombia. Las limitadas transformaciones sociales que representó la Revolución Mexicana, le evitaron al país norteamericano una guerra interna como la que todavía sufre Colombia (Palacios, 2012, p.16). Claro que muchos de los conflictos sociales existentes en México siguen más vigentes que nunca en el contexto actual; la situación de los indígenas, de los campesinos, la desigualdad social, entre otros, son problemas que en lugar de resolverse, cada vez parecen más graves debido a la voracidad del sistema capitalista imperialista. Sin embargo, la importancia que en este país se le ha dado a la enseñanza de la historia, ha mantenido en la sociedad una importante conciencia de su devenir que la mantiene alerta sobre su situación, cosa que no sucede en Colombia.

□□□

No hay una amenaza más grave para un país que el alzhéimer en el que hemos caído los colombianos. La historia se escribe en el presente y explica parte de las realidades y anhelos de una sociedad. Sirve para saber lo que hemos construido, el largo camino que ha tomado obtener muchos de los derechos y libertades actuales, así como para explicar también nuestras tragedias y desastres. Por esta razón es de suma urgencia que la historia vuelva a constituirse en una asignatura fundamental de los planes educativos en Colombia.

El debate por esta asignatura debe centrarse en la capacidad de reconocimiento de sí mismo que esta le genere al estudiante como ciudadano y como sujeto social para ser propositivo con su entorno inmediato. Urge que desde las clases de historia se dimensione el impacto que ha tenido el conflicto armado en la población civil; que abandone la mirada bucólica del campo y tenga un enfoque territorial. Si la historia sigue siendo considerada como un montón de información muerta e inútil, seguiremos siendo el más vivo ejemplo de que “quien no conoce su historia está condenado a repetirla”.

Bibliografía

- Aguilar, J. y Rodríguez, J. (1984). Historia, pedagogía y política, *Tribuna Pedagógica*, (3), 12-36.
- Anderson, B. (1993). *Comunidades imaginadas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- De Roux, R. (2004). *De guerras "justas" y otras utopías*, Bogotá: Editorial Nueva América.

- Flick, U. (2007). *Introducción a la Investigación Cualitativa*, Madrid: Ediciones Morata.
- Guerrero, C. (2011). *La incidencia de las reformas educativas en la enseñanza de la historia en Colombia, 1973-2007*, (Tesis de Maestría). Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.
- Melo, J. (2013). Historia, la gran materia olvidada en las aulas, *El Tiempo*. Recuperado de: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-13038111>
- Palacios, M. (2012). *Violencia Pública en Colombia*, México: Fondo de Cultura Económica.
- Plan de Estudios de Historia, ENP. (2015). Recuperado de: <http://historia.dgenp.unam.mx/prog-est>
- Pereyra, C. (2005). *¿Historia para qué?*, México: Siglo XXI
- Zuleta, E. (1985). Entrevistado por H. Suárez, Cali.