



Encuentro del tipo C, 2005



Reforma Integral para la Enseñanza Secundaria en Historia

◆ Adelina Arredondo

En junio de 2004, la SEP propuso una Reforma Integral para la Enseñanza Secundaria (RIES), que, entre otros elementos, considera una modificación del mapa curricular de la secundaria, con la consecuente modificación de los espacios curriculares, la gradación y la distribución del tiempo para cada materia de estudio. La reforma ha suscitado numerosas críticas y propuestas, pero quizás las más sonadas son las referidas a la enseñanza de la Historia.

Esta polémica fue motivada por el anuncio de la reforma y nos recuerda otra controversia que se dio en la década de los noventa, sobre los libros de texto de Historia para la escuela primaria.¹ Entonces, las críticas y las propuestas se orientaban sobre todo hacia el tema de quiénes y cómo se definen los contenidos y los métodos de enseñanza, y cuáles debían ser esos contenidos. La actual polémica se ha centrado más en la cantidad de tiempo y momentos que se dedican a los estudios históricos, aunque sin soslayar el tema de los contenidos.

En las discusiones teórico-pedagógicas de aquella época ganaban peso las posiciones que consi-

deraban que la mejor edad para comprender la historia era durante la adolescencia, es decir, la correspondiente a los estudios de secundaria.² Los argumentos giraban en torno a problemas relativos al aprendizaje de la historia por parte de los niños, ya que la comprensión de ésta requiere de un nivel de abstracción muy elevado, así como del dominio de conceptos complejos. Ello, debido a que cada concepto conlleva la creación de un modelo mental, además de que requiere conocer el contexto en el que surge y exige el conocimiento de otros conceptos y de las conexiones entre unos y otros. Cabe recordar que los conceptos son cambiantes y relativos al tiempo y al espacio: además de que implican la construcción del tiempo histórico.³

No obstante la alusión a las dificultades para realizar operaciones formales, comprender los conceptos complejos y el tiempo histórico para los niños, en la edición de los libros emergentes de Historia para primaria, prevaleció el argumento de que todavía una gran proporción de los escolares de primaria no llegaría a estudiar la secundaria, y que no tendrían ninguna otra posibilidad de efectuar un

¹ Para más información sobre la polémica de 1992 en torno a los libros de Historia, véase Adelina Arredondo. "Propuestas educativas y espacios de poder: el foro para el análisis de los materiales para la enseñanza de la historia", en la revista *La vasija*, año 1, vol. 1, núm. 1, diciembre de 1997 - marzo de 1998, pp. 107-118.

² El texto clásico de ese momento era la compilación: Mario Carretero, Juan Ignacio Pozo y Mikel Asensio. *La enseñanza de las ciencias sociales*. Madrid, Visor, 1989.

³ Véase Juan Delval. *La construcción de la representación del mundo social en el niño*. México, Alianza, 1990.

◆ Profesora-Investigadora, Instituto de Ciencias de la Educación.



repasso por la Historia, de México sobre todo, lo que lesionaría su formación social y particularmente impediría la adquisición de una identidad nacional. Implícitamente se suponía que la historia, como materia de enseñanza, tendría que ser reforzada en secundaria, donde debía tener un espacio curricular privilegiado. Sin embargo, a la enseñanza de la historia en el proyecto curricular de 2004 no sólo no se le otorga ese espacio privilegiado, sino que se le constriñe a un año de secundaria.

Cabe señalar algunas de las situaciones que han cambiado de 1993 a 2004. La educación secundaria fue declarada obligatoria en 2000, constituyendo, desde 1993, junto con la primaria, la educación básica. El sector tiene mayor cobertura en términos absolutos y proporcionales al grupo de edades. Hoy, 5.6 millones de estudiantes se encuentran cursando algún grado de secundaria, aunque todavía hay otros 850 mil jóvenes entre doce y quince años de edad que no estudian en las instituciones formales, sea porque desertaron del sistema escolarizado, sea porque nunca ingresaron a él, casi siempre debido a condiciones de pobreza o alguna otra modalidad de exclusión (diversidad cultural, discapacidad o ausencia de instalaciones y oportunidades para estudiar). Para ello, en la actualidad, 338 mil profesores se dedican a enseñar las asignaturas del nivel de secundaria.

Según la exposición de motivos de la reforma

a secundaria, presentada por la SEP en 2002, en las últimas décadas la matrícula en ese nivel de estudios se ha incrementado en un 200%, y en algunas entidades en 600%, como el caso de Quintana Roo. Tan sólo de 1993 a 2002, la matrícula en secundaria se ha incrementado 26% a nivel nacional.⁴ Sin embargo, las evaluaciones que se han hecho en este sector son desalentadoras, mostrando que a pesar del mayor número de años de escolaridad, los y las jóvenes están aprendiendo muy poco. El examen de PISA (Programa Integral para la Evaluación del Estudiante) de 2000, mostró que sólo 1% de los jóvenes de quince años poseen habilidades lectoras complejas, frente a 10% obtenido en promedio por treinta y dos países de la OCDE. Estas evaluaciones muestran que de 37 a 56% de los jóvenes no cuentan con habilidades básicas para manejar la lectura. Los exámenes de Ceneval arrojan, incluso, datos de 45% con esta deficiencia. La propia SEP reconoce que 37% de los escolares de secundarias generales y 56% de telesecundarias no comprenden la lengua escrita (9% en escuelas privadas). La media de los exámenes de conocimientos de Ceneval es de 47% en las escuelas públicas y 57.5% en las privadas. Los exámenes pueden indicar que los estudiantes están aprendiendo muy poco y que la secundaria no ha logrado compensar las desigualdades.⁵

Un hallazgo interesante de estos exámenes

⁴ Subsecretaría de Educación Básica y Normal. *Documento Base de la Reforma Integral de Educación Secundaria*. México, SEP, 2002, p. 6.

⁵ *Ibid.*, pp. 9-14.

es que aquellos alumnos ubicados en los niveles más bajos de desempeño muestran también un desempeño inferior por parte de sus profesores. En el segmento de estudiantes con calificación más alta, el desempeño de los profesores fue calificado con un 88 en una escala del 0 al 100, mientras que entre los estudiantes con calificación más baja, el desempeño de los docentes fue calificado con 13. Estas evidencias muestran que las desigualdades podrían ser superadas enfocando las políticas hacia el desempeño de los profesores. Pero sin duda, las condiciones en que trabajan los docentes de secundaria son otro de los factores básicos del problema de bajo aprovechamiento de los escolares.

La propuesta de reforma de la SEP declarativamente está encaminada a mejorar las condiciones del desempeño docente. La idea es que cada profesor tenga menor número de alumnos y disponga de tiempo de gabinete para preparar sus clases. Sin embargo, la solución se enfoca sobre todo hacia un cambio en el mapa curricular. Los críticos de la reforma han expresado su oposición a que se dedique más tiempo a las materias de carácter instrumental como Matemáticas y Español, y menos a las humanísticas, y afirman que precisamente la enseñanza de la Historia es uno de los contenidos que más se ha recortado.⁶

Veamos esta situación con más detalle. La RIES contempla cinco “líneas curriculares”: Lengua, Ma-

temáticas, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Actividades de desarrollo, que se impartirían en un total de treinta y cinco horas a la semana. Con respecto a las Ciencias Sociales, en el primer año se destinarían cinco horas a Geografía, en el segundo año ocho a Historia, y en el tercer año otras ocho a Formación cívica y ética. Sumando los tres años de secundaria, en los nuevos planes se destinarían veintiún horas por semana a las Ciencias Sociales; actualmente son veintidós. Adicionalmente, se destinarían cinco horas en primer año, dos en segundo y tres en tercero a asignaturas con contenido regional (este concepto incluye también talleres y contenidos cocurriculares), cuando antes eran sólo tres en tercero. Considerando esto, el número de horas destinadas a las Ciencias Sociales podría incrementarse a más de las veinticinco horas semanales que se dedican ahora en los tres años de secundaria.⁷ Se dice que los profesores tendrían de cuatro a siete grupos en vez de los once a catorce que tienen ahora, y la mitad de los alumnos, mientras que los alumnos tendrían cuatro o cinco profesores en vez de los siete u ocho de ahora. Esto debía significar que se daría más tiempo a los profesores para trabajo de gabinete y colegiado, lo que lógicamente implica la contratación de más profesores; sin embargo, no se incluye un plan que contemple más contrataciones, lo que pone de manifiesto una de las contradicciones más grandes de la RIES.⁸

⁶ Véase por ejemplo la nota de Claudia Herrera Beltrán, “Foro magisterial rechaza la prisa en las reformas a secundaria y preescolar”, en *La Jornada*, México, 7 de agosto de 2004, p. 35.

⁷ Véase el mapa curricular de secundaria que propone la SEP en el sitio ries.dgmm.sep.gob.mx/html/mapa.php.

⁸ Cfr. Secretaría de Educación Pública. “Reforma Integral de la Educación Secundaria” en ries.dgmm.sep.gob.mx.



Las críticas al proyecto de reforma no se ubicaron tanto en el esquema general de la reforma y las omisiones y contradicciones para su implementación, sino en los contenidos curriculares. En el caso de la historia se han preocupado más por las horas y grados destinados a su estudio, que por los temas, por su densidad, y sobre todo por los periodos históricos que abordaría la propuesta curricular.

Por ejemplo, Olac Fuentes Molinar, afirmó que la propuesta continuaba en la línea del enciclopedismo, que estaba criticando.⁹ Guillermo Bustamante Manilla, presidente de la Unión Nacional de Padres de Familia, protestó porque no se hubiera consultado con especialistas, padres de familia ni legisladores, violando la Ley General de Educación en lo concerniente al Consejo de Participación Social. Además, mostró su preocupación por la eliminación de asignaturas como Ética y Civismo, lo que aseguró podría incrementar los índices delictivos y la violencia.¹⁰ Miguel León-Portilla, calificó de descabellado el proyecto que a su parecer socava la memoria nacional al omitir las culturas prehispánicas.¹¹

Los funcionarios responsables de la SEP respondieron a las críticas en repetidas ocasiones. Lorenzo Gómez Morín, afirmó que fueron consultados diversos especialistas en Historia y Ciencias Sociales, entre los que mencionó a Enrique Krauze, Soledad Loaeza, Hira de Gortari, Marcela Arce, Mario Ca-

rretero, Josefina Zoraida Vázquez, Andrea Sánchez Quintanar, Pilar Gonzalbo, Olga Magalhanes y José Palos. Krauze y Sánchez Quintanar se apresuraron a negar que hubieran sido consultados. Gómez Morín explicó que se omitía la historia anterior al siglo XV para no repetir los temas de primaria y profundizar en otros, a lo que se le replicó la necesidad de volver a los temas de primaria para reafirmarlos y ponerlos en un contexto más rico. El asunto continúa en la mesa de debates.

El Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, realizó foros de discusión y se prepara a divulgar su posición oficial, aunque ya ha adelantado su negativa a apoyar cualquier reforma que excluya la participación directa de los docentes del sindicato. Por lo que respecta a la Historia, los maestros han protestado porque se limitó a la asignatura a sólo un año, cuando en el programa vigente se imparte durante los tres años que integran la secundaria, y porque el programa se inicie con el siglo XV, ignorando la historia anterior. Asimismo, desde diferentes ámbitos se han manifestado varias propuestas de reorganización de los contenidos.

Desde nuestra perspectiva, la esencia del problema de que los y las jóvenes escolares se interesen y comprendan la historia, no radica en el contenido de los libros de texto, ni en las reformas curriculares por sí mismas; tampoco en la distribución del tiempo entre las asignaturas para el

⁹ Claudia Herrera Beltrán. “El México prehispánico se ve en diez horas...”, en *La Jornada*, México DF, 22 de junio de 2004.

¹⁰ *Ibid.*

¹¹ Enrique Méndez. “El PRD pedirá que acuda Reyes Tamez...” y “Socavar nuestra identidad: Miguel León Portilla”, en: caracoles.blogspot.com/2004_06_01_caracoles_archive.html

aprendizaje de lo social. Aun con excelentes libros de texto y disponibilidad ilimitada de materiales de enseñanza y una buena proporción del tiempo escolar dedicada a la Historia, el resultado puede ser que el estudiantado acabe rechazando, despreciando o ignorando la materia.¹² Esta falta de comprensión de la Historia tiene que ver, entre otras causas, con el fraccionamiento que se hace del conocimiento de lo social entre Geografía, Historia y Formación cívica y ética.

Una visión integrada de las Ciencias Sociales podría hacer más comprensible los contenidos aislados que cada una de las materias abordan. De esa manera, se podrían dedicar los tres años de secundaria al estudio de la sociedad, siguiendo un ordenamiento dictado por el tiempo histórico. El primer año podría dedicarse a la historia de la formación del mundo, su configuración geográfica, la aparición del hombre sobre la tierra y el florecimiento de las primeras culturas determinado por la geografía física, incluyendo en esto, desde luego, a las culturas americanas, y en particular la regional, generando espacios para discutir los valores de la antigüedad en las diferentes culturas y religiones fundamentales, introduciendo la reflexión sobre el tiempo físico y el tiempo histórico, así como el de la relatividad del espacio y el tiempo. En el segundo año podría estudiarse la manera en que el desarrollo de la sociedad mercantil

y las comunicaciones humanas (especialmente marítimas) transformaron el mundo, generando la geografía política y los valores de la modernidad. Las ocho horas por semana que el mapa curricular concede a la historia, permitirían profundizar más en el conocimiento del mundo moderno y contemporáneo, a las que se añadirían las horas destinadas a lo regional, tratando de ver de una manera integrada la historia del mundo, la nacional y la regional, con sus múltiples determinaciones.

Finalmente, durante el último año podría estudiarse con detenimiento al siglo XX, las transformaciones geográficas, científicas, tecnológicas, sociales y desde luego teleológicas, una vez más, en el nivel mundial, nacional y regional. El cine, los documentales, los foros de discusión, el debate, las lecturas diversificadas, la narración, etcétera, serían unos de otros tantos recursos que el profesor podría tener a su disposición, y no sólo el libro de texto como base. El salón de clase podría ser el centro que articulara todos los recursos, de manera que constituyera el espacio propio del profesor de Ciencias Sociales, lo que implicaría una transformación de la organización y los usos del tiempo y, desde luego, una readecuación del espacio escolar. El que los alumnos se desplazaran de un salón a otro, lejos de ser un distractor, como se ha planteado, sería una oportunidad para despejarse y renovar sus capacidades de atención y concentración.

¹² En un estudio realizado recientemente en el nivel de preparatoria sobre la enseñanza de las ciencias sociales, Silvia Ayala Rubio encuentra que, por lo general y en el mejor de los casos, los estudiantes sólo llegan a memorizar datos. *La enseñanza de las ciencias sociales: un estudio desde el aula*, Guadalajara, Universidad de Guadalajara, 1997.



Más allá de la organización del currículum y del espacio escolar, la falta de comprensión de la historia, tiene que ver también con las condiciones socioeconómicas de los estudiantes, su capital cultural, sus deficiencias desde la primaria; tiene que ver con las condiciones de trabajo de los propios profesores, como saturación de grupos, grupos numerosos, fragmentación del tiempo y del lugar de trabajo, insuficiente tiempo para atender la materia, falta de medios y apoyos para la enseñanza, desorganización escolar, ingresos insuficientes e inestabilidad laboral.¹³

Y más allá de eso, las deficiencias, que se señalan en distintos medios, en el aprendizaje de las Ciencias Sociales (aunque de hecho no se han realizado evaluaciones generales sobre los aprendizajes en el área de las ciencias sociales) tienen que ver con la falta de comprensión de los docentes, debida, fundamentalmente a su propia formación.

Se han hecho muchas revisiones, propuestas e innovaciones en el terreno de la didáctica de la historia; sin embargo, cualquier reformulación de contenidos, propuesta de métodos novedosos o dotación de medios de enseñanza estará condenada al fracaso si los docentes no poseen conocimientos disciplinarios. Por el contrario, sin reformas curriculares ni innovaciones pedagógicas de moda y sin medios de enseñanza sofisticados, todo docente

que conozca su disciplina y a quien le plazca enseñar, puede lograr aprendizajes significativos por parte de sus estudiantes. Así pues, en este momento, una cuestión fundamental para el caso de la escuela secundaria en México es la de la formación de los docentes de Historia. ¿Hasta dónde el perfil de los docentes, con especialidad en Historia o Ciencias Sociales corresponde al de un profesor apasionado por la historia, que conoce la disciplina, que entiende cómo se produce el conocimiento de lo social, que sabe acerca de los procesos de aprendizaje de las Ciencias Sociales e indaga cómo partir de los intereses de los jóvenes?

Cabe, aun, preguntarse ¿quiénes enseñan historia en la secundaria?, ¿cómo fueron seleccionados o cómo obtuvieron su nombramiento?, ¿cómo se formaron?, ¿qué grado de compromiso tienen o sienten con la disciplina y su enseñanza?, ¿por qué permanecen donde están?, ¿qué los motiva a trabajar en ese campo disciplinario?, ¿en qué instituciones fueron formados?, ¿cómo fueron formados?, ¿quiénes fueron los formadores de los profesores de Historia para la secundaria? Esta última pregunta nos lleva a otra, desde nuestro punto de vista, en la base de toda esta problemática, que es la de cómo se formaron y siguen formándose los maestros que enseñan historia a los futuros profesores de secundaria. La cuestión, claro, está pendiente de resolver.

¹³ Las condiciones de trabajo de los profesores de secundaria se exponen ampliamente en el estudio etnográfico realizado por Etelvina Sandoval. *La trama de la escuela secundaria. Institución, relaciones y saberes*. México, Plaza y Valdés-UPN, 2000. Para una visión sintética del problema véase de la misma autora "Ser maestro de secundaria en México: Condiciones de trabajo y reformas educativas", *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 25, OEA enero-abril de 2001.