

---

## LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA A TRAVÉS DE LA SITUACIÓN-PROBLEMA. UNA APROPIACIÓN METODOLÓGICA PARA EL DOCENTE VISTA DESDE SU PRÁCTICA EN EL AULA

---

VERÓNICA MORA VILLAFUERTE / FERNANDO FLORES CASTILLO

### RESUMEN:

La enseñanza de la Historia en la escuela secundaria resulta día a día una tarea ardua y complicada llena de satisfacciones y retos, que van desde el simple gusto por la materia, hasta el seguimiento de la construcción del conocimiento que realizan los alumnos. La imperante urgencia de una reorientación de la práctica docente fruto de la nueva reforma en secundaria del 2006 ha sido el tema principal de esta investigación. La presentación de los contenidos del Plan de Historia que justifica el inicio del estudio a partir del siglo XVI ha ocasionado angustia no injustificada por parte de los docentes. Realizar un breve esbozo de la historia desde la prehistoria hasta la Edad Moderna en apenas 40 sesiones, y que sea por sí mismo, un proceso que genere un aprendizaje, además, gusto por la Historia en alumnos que atraviesan la adolescencia, es apostar de manera pueril que la relación alumno-contenido-intervención didáctica está definida a la competencia cognoscitiva del sujeto que aprende. La situación-problema es una estrategia que consiste en plantear en forma de problema un tema, para que, a partir de varios elementos pueda ser resuelto. Esta estrategia ha sido propuesta por diversos autores e implementada en distintos proyectos en otros países, con la finalidad de generar aprendizajes significativos. Es una propuesta viable que puede propiciar el aprendizaje de la historia a partir de lograr una situación de empatía que parta de lo cotidiano a la elaboración de referentes históricos que posibilitan la construcción de esquemas conceptuales.

**PALABRAS CLAVE:** Situación Problema, aprendizaje significativo, estrategia de enseñanza, presentismo.

---

## **LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA A TRAVÉS DE LA SITUACIÓN-PROBLEMA. UNA APROPIACIÓN METODOLÓGICA PARA EL DOCENTE VISTA DESDE SU PRÁCTICA EN EL AULA**

Aun cuando una de las preocupaciones centrales en el campo de la didáctica de la historia es reorientar las formas de trabajo docente, lo cierto es que la mayoría de las propuestas innovadoras no han logrado impactar los sentidos que los docentes confieren a sus acciones. Con ello, los escolares continúan viendo a la historia como una sucesión lineal de acontecimientos, como una materia aburrida que poco o nada se relaciona con su vida cotidiana.

En el estado del conocimiento del COMIE 2005 se reflejada la necesidad de realizar propuestas en las que se consideren las implicaciones al ser llevados a la práctica, Taboada (2005) describe en dicho estado que hay numerosos trabajos reflexivos que tienen como característica principal *abordar un tema o problema a través de la descripción o la reflexión* y en consecuencia *presenta elementos para la discusión más que conocimientos nuevos y suelen incluir revisiones bibliográficas* que terminan en el “deber ser” dejando de lado todas las implicaciones materiales que se tienen a la hora de poner en marcha dichos trabajos.

Otro elemento sustantivo de esta investigación fue la puesta en marcha de la Reforma el pasado 26 de mayo de 2006 publicada en el Diario Oficial de la Federación el Acuerdo 384 mediante el cual la Secretaría de Educación Pública promulgó la entrada en vigor de la Reforma a la Educación Secundaria (RES).

Los cambios más generales que pueden enunciarse son: la disminución de 1 hora a la semana, y la impartición en sólo dos grados académicos, es decir, la impartición en el segundo y tercer año de secundaria con cuatro horas a la semana. Centrada en una historia que pretende ser globalizadora o totalizante. Basta con advertir la estructura de los temas en el Plan de Historia de 1993 en comparación con los del Plan de 2006, desaparecen el listado cronológico, suprimen todas las civilizaciones antiguas de oriente y occidente y la Edad

---

Media. El programa de segundo y tercer año inician en el siglo XVI y están divididos en cinco bloques.

Cada bloque está compuesto por los objetivos, los aprendizajes esperados, un panorama del periodo, una pregunta para entender el bloque, los temas para comprender el periodo, temas para reflexionar y conceptos claves (SEP, 2005, p.15). A grandes rasgos los temas históricos del programa trabajan los cuatro ámbitos de análisis: económico, social, político y cultural (SEP, 2005, p. 15), lo que amplía la perspectiva de estudio hacia una historia.

### **CÓMO LIDIAR CON LO NUEVO SIN PERDER LA IDENTIDAD**

Los profesores se enfrentan ante un reto más, no sólo en términos de comprender y atender las exigencias de la reforma, sino también adecuarse a un nuevo enfoque de enseñanza que demanda la Reforma y el plan de Historia 2006. De igual forma esta el reto constante que representa la construcción del aprendizaje del alumno y la imagen que tiene de la historia, pues para él representa un aglutinado y denso conocimiento de hechos importantes que sucedieron en el pasado, basado en el recuerdo de fechas y nombres de personajes destacados. Las clases de historia en ocasiones son vistas más como un trabajo de notario del pasado, o como coleccionista de reliquias antiquísimas, como un pasado sin nexo con sus intereses y pocas respuestas tiene para su futuro inmediato, existe pues un presentismo cotidiano que lo aleja de manera natural de la historia.

La propuesta que aquí se presenta, aspira a una clara concepción de un aprendizaje constructivista, cognitivo y sociocultural, que permita ver a la Historia como una asignatura novedosa, llena de retos y problemas a resolver y, coadyuve a la solución de algunas problemáticas que representa el proceso de aprendizaje del nuevo Plan de Historia 2006.

---

Asumo una visión dual en términos de profesor frente a grupo inmerso en la problemática cotidiana del aula, así como de un investigador que aspira a dar cuenta del impacto que tiene en el aprendizaje de los alumnos, el diseño y la aplicación de una propuesta de enseñanza basada en la situación problema. Por ello las preguntas que guiaron la reflexión de esta investigación fueron:

- ¿Cómo diseñar una propuesta de enseñanza innovadora que sea un instrumento de trabajo para l@s alumn@s y una herramienta eficaz para quiénes se dedican a la docencia?
- ¿Cómo lograr situaciones de aprendizaje que contribuyan al pensamiento socio histórico y que permita comprender, sentir la historia, dejando de verla como un conjunto de datos y personajes?
- ¿Qué alternativas de trabajo generaran en l@s alumn@s un aprendizaje que impacte en lo cognitivo, afectivo y social, que sea transparente y teja armónicamente elementos teóricos/ empíricos capaz de ser apropiados por los docentes?

### **DESARROLLO DE LA PROPUESTA**

Esta investigación tuvo un enfoque cualitativo y que hace uso como técnicas de investigación la entrevista y observación. El estudio se realizó en dos escuelas secundarias del Distrito Federal en las delegaciones de Xochimilco y Cuauhtémoc. La investigación se planeó en tres fases: para la primera, indagamos y caracterizamos el concepto de enseñanza de los profesores. Posteriormente, diseñamos la propuesta de enseñanza de la historia a través de la situación problema, sustentada en la corriente historiográfica de los Anales, la segunda parte fue una explicación sobre la lógica de la propuesta a los profesores titulares de las respectivas escuelas. De manera casi simultánea se

---

entrevistaron cinco alumnos por cada escuela, que permitieran construir categorías de análisis como concepto de historia, gusto, sentido, proceso de metacognición. La tercera etapa fue la implementación de las sesiones de trabajo, en la que los profesores desarrollaron la estrategia de la situación-problema, se documentaron las participaciones de los alumnos, los comentarios que tenían entre ellos, las dudas y los momentos que propiciaron atención, aburrimiento, indiferencia. Finalmente, no pasaron desapercibidas las apropiaciones que hicieron los profesores de la situación-problema en el aula.

Con objeto de resaltar los aspectos considerados de mayor relevancia en esta ponencia, mostramos aquí sólo dos momentos de la investigación. El primero es una aproximación metacognitiva que realizaron los alumnos producto de la situación problema y, el segundo, las implicaciones que conlleva la puesta en marcha de una propuesta de estas características.

### **LA CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS INDIVIDUAL AL GRUPAL. IMPLICACIONES**

Durante la implementación de la propuesta se observaron diversas formas que tienen los alumnos para construir la historia y, es a partir de sus referentes culturales, su cotidianidad y el contexto en que se desenvuelven, que en ocasiones les obstaculiza o potencializa la abstracción de una situación de tiempo y espacio totalmente distinto al de su mundo.

Es conveniente aclarar en este momento un concepto medular de esta investigación es el presentismo. Para el grupo Valladolid el presentismo es un concepto que definen como impedimento de la comprensión de la historia, ya que se entretajan elementos del presente con los del pasado, haciendo difícil un contexto que posibilite la asimilación de un proceso histórico. Por ello, el manejo que establecen los alumnos es un factor que propicia en mayor o menor medida la construcción de la causalidad favoreciendo en algunos estudiantes la

---

modificación de sus esquemas conceptuales dando paso a un aprendizaje de la historia.

El trabajo en equipo resulta ser muy provechoso para los estudiantes, así como para el profesor. Sin embargo, dicha ventaja no sólo es para la construcción de esquemas mentales, de igual manera se puede aprovechar para que platiquen cuestiones que están por demás alejadas del tema a tratar en la clase; asimismo, este recurso es, en ocasiones, una herramienta eficaz para el profesor retroalimentando el tema pero, también, puede ser una forma de pactar con el alumno no su trabajo, pero si su acatamiento a mantener una simulación de trabajo que está por demás justificada con la simple entrega de actividades sin ser reflexivas para la clase.

Con la intención de mostrar sólo algunos de los procesos a los que llegan estudiantes en las escuelas, se presentan dos ejemplos producto de las observaciones de las sesiones, se aprecia los conceptos culturales que suelen intercambiar en clase los alumnos. Pensando que la construcción del aprendizaje es una forma cultural que se entreteje con los saberes científicos, en el aula se dejan entrever continuamente dichos referentes que podrían posibilitar una confrontación fructífera para poder potenciar y transformar el aprendizaje, con la eventual guía del docente en el proceso evolutivo y exteriorizar sus cambios en la formación de los conceptos y la relación de los conceptos culturales con los conceptos históricos y las estructuras lógicas de la historia.

Advertir como los estudiantes presentaban alimentos que podrían considerarse cotidianos. Sin embargo, ninguno cuestionó la existencia de la sopa de elote, de igual forma la discusión que entabla el equipo de Diego y Omar se atreven a pensar la posibilidad del caviar; estos ejemplos permiten suponer que la propuesta genera que se activen una serie de conocimiento que difícilmente se recuperen durante el desarrollo de la sesión, desde luego que esta cuestión no es por negligencia del profesor, sino por la falta de oídos por parte de los

profesores para recuperar estas ideas o, en su defecto, la falta de cuestionamiento para recuperar y explotar dichas ideas, lo que hace suponer que la falta de discusión a nivel grupo es una veta poco explotada por los profesores, y un ejemplo tangible de la riqueza que ofrece una situación problema de corte histórico.

<p>Relatoría de la secundaria 1</p> <p>Alumno. "Diego: les dije que incluyéramos caviar, aunque no existiera, a lo mejor, a lo mejor- (todos escriben)</p> <p>Alumno. Omar contesta: yo creo que sí por que los vikingos se dedicaban a la pesca-</p> <p>Alumno. Yo creo que también cerveza- (los alumnos aceptan y escriben)</p> <p>Al llegar a la elaboración del menú la profesora concedió la palabra al representante de cada uno de los equipos</p> <p>Alumna. Karina ellos dijeron que pollo, carne de res, verdura y fruta.</p> <p>Profesora: a ver nada más vamos a leer la respuesta, el quipo de Blanca-</p> <p>Alumna. Blanca( se pone de pie) de entrada sopa de espagueti, pierna enchilada y acompañada de vino, por último un Banana esplín (el grupo se ríe) acompañado de dos galletitas-</p> <p>Profesora.- a ver el equipo de Diego-</p> <p>Alumno. pollo frito carne de cerdo, pan, vino tinto, pescado, pavo relleno, caviar y cerveza-</p> <p>profesora- haber este equipo (señala a otro equipo)</p> <p>alumna.: primero les dieron un poco de fruta para que no les cayera tan mal, después sopa de elote, poco tiempo después vino de todas clases, después ya comieron arroz con huevo, y lo acompañaron con ensalada y pan y después ya les dieron pastel de manzana,</p> <p>profesora: muy bien, recuerden cada quien piensa diferente, pero cada una de las ideas que salen en el equipo las deben de considerar para formar una sola,"</p>	<p>Relatoría de la secundaria 2</p> <p>"Profesora: el equipo 2...</p> <p>Alumno: Buscando yerbas que puedan curar al señor feudal y a todos los que se contagiaron en el castillo;</p> <p>Profesora: Buscando yerbas, haber el equipo 11, se para el integrante del equipo y contesta:</p> <p>Alumno. Bañarlo antes y mantenerlo limpio por que la enfermedad puede ser a causa de la mugre.</p> <p>Profesora: El equipo1 un integrante respondió: tener más higiene; el equipo 5;</p> <p>Alumno. El integrante contestó: mandar a llamar a todos los médicos de la región y que busquen una cura;</p> <p>Profesora: y había médicos en esa época; el grupo en general contesta que no, se da un lapso donde se comienzan a escuchar comentarios de todo tipo,</p>
--	--

---

### **IMPLICACIONES DE LA PUESTA EN MARCHA DE LA SITUACIÓN PROBLEMA**

Con la aplicación de la propuesta, el proceso de construcción de los alumnos estuvo permeado de una visión histórica, desde luego que no se afirma que esta actividad haya sido total, en algunos puntos fue esporádico. Sin embargo, en la mayor parte se logró situarlos en el contexto histórico y, que conduce a recordar aspectos característicos de la Edad Media. Por ello, se afirma que la situación problema aplicado a la enseñanza de la historia es una alternativa factible para el docente que está preocupado por encontrar nuevas estrategias para enseñar la historia.

Ahora bien, fue atrayente observar que los alumnos realizaban un proceso de construcción con su propia imaginación, debido en gran parte a los referentes que posibilitaba la información histórica, desde luego que durante éste tiempo predominaron los elementos del presente, que conjugados daban una sensación de estar realizando su propia historia, tal como lo propone la maestra Salazar “hay que inducir la participación activa del alumno en su aprendizaje, ya que el crecimiento mental que un niño tiene no depende tanto de su capacidad, como de la apertura al despertar de esas capacidades por el proceso educativo” (2001). Con ello se piensa que el aprendizaje de la historia puede propiciarse con la situación problema, donde necesariamente el concepto de enseñanza exija al docente una mirada diferente de su práctica, donde el alumno se reconozca como constructor de su propio aprendizaje.

En lo particular se podría asegurar que los profesores encargados de aplicar la propuesta, vieron confrontados sus referentes conceptuales de enseñanza, aspecto que obliga a retomar la situación problema como objeto de estudio enfocado así el docente, de tal forma, que arroje luz sobre la aceptación o no por parte del docente como un medio idóneo para la enseñanza de la historia.



---

El objeto de investigación no era el docente; además, es ineludible reconocer su contribución al tomar los cuestionamientos como problemas y no como simples preguntas que deberían responderse, desde luego que en ocasiones los docentes ponderaron algunos aspectos y otros minimizaron, situación que se vio reflejada en los estudiantes a la hora de profundizar en sus respuestas dentro del salón de clases.

Si bien es cierto, el diseño de las propuestas para la enseñanza de la historia no puede dejar de lado la cuestión psicopedagógica y disciplinaria; también, es fundamental no perder de vista que implica ser docente, pues para Rockwell "saber ser maestro implica la apropiación no solo de contenidos y de teoría pedagógica, sino también de una cantidad de elementos más sutiles e implícitos en esos puntos donde se cruzan lo afectivo y lo social con el trabajo intelectual" (1986).

Ante la posibilidad de que algún docente desee retomar esta propuesta deberá tener en mente que el proceso de construcción de los estudiantes se ve enriquecido en la medida en que se confrontan sus respuestas, evitando hasta donde sea posible presentismos. Desde luego que esta premisa resulta ardua; sin embargo, los resultados que pueden obtenerse al emplear la situación problema en conjunto con el enfoque historiográfico de Annales, son pertinentes para propiciar una historia que vaya más allá de las fechas, personajes, lugares, entre otros.

Encontrando justificación en el autor Paul Veyne, la peculiaridad de la historiografía de la mano con la pedagogía radicaría en la creatividad y el ingenio del docente historiador. Porque "...el talento de un historiador está, en una mitad, en inventar conceptos" (Veyne, 1974: 80-83). Y, la del pedagogo, en la capacidad de idear situaciones acordes con los referentes culturales de los alumnos, y con la unión puntos de estos puntos y la ruptura entre la historia tradicional de acontecimientos y la nueva historia no acontecimiento. Este

---

planteamiento a favor de la conceptualización, rubricaba una crítica a la perspectiva ingenua de la epistemología positivista de la historia, que ha marcado un hito en la teoría de la historia.

Queda abierta la posibilidad de dar cuenta de seguimientos que incluyan tiempos prolongados como un ciclo escolar planeado desde un enfoque problematizador o, como el diseño de un currículo basado en problemas orientado a la construcción de referentes históricos que permitan una comprensión y aprehensión de la historia, que muestre los alcances e implicaciones de dicho proceso.

Por último, es necesario clarificar la dificultad para dejar de lado la idea de la narración histórica como una forma neutra y objetiva de mostrar la ocurrencia de los acontecimientos. En el actual proceso de innovaciones en las formas de hacer historia, el reto para quienes se dedican a la docencia de la historia en cualquier nivel de estudio es encontrar a manera que los estudiantes puedan recordarla, encontrar maneras de representarla, imaginarla y conceptualizarla.

Es irresponsable concluir que la situación problema aplicada a la enseñanza de la historia puede ser la única manera de presentar el pasado, ya que no existe una única manera de enseñarlo y aprenderlo. La conceptualización histórica implica opciones ideológicas y políticas, que si son respetadas, hacen significativo su estudio. La desvalorización de la enseñanza de la historia al enfoque fáctico y memorístico, anularía los procesos de conceptualización propios de la reflexión histórica.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Carretero, M. (1991). *Procesos de enseñanza aprendizaje*. Buenos Aires: Aique.

Carretero, M. (1997). *Construir y enseñar las Ciencias Sociales y la historia*. Madrid: Visor.

- 
- Delamont, S. (1984) *Que comience la batalla: Estrategias para la clase en La interacción didáctica*. Bogotá: Cincel-Kapèlusz.
- Dalongeville, Alain (2003). "Los desafíos de la Didáctica de la Historia hoy. Aportes europeos y nuevas perspectivas", en *Conferencias Magistrales del VI Congreso Nacional de Investigación Educativa*. México: COMIE.
- Gargiulo, R. (1990). *Didáctica operatoria de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Braga.
- Heller, A. (1998). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona: Ediciones Península.
- Mercado, R. (2002). *Los saberes docentes como construcción social. La enseñanza centrada en los niños*. México: FCE.
- Pozo, I. y Pérez, P. M. (coord.) (1998) *La solución de problemas*. Aula XXI, México: Santillana.
- Raymond S. N y Perkins, D. (1987) *Enseñar a pensar*. España: Paidós.
- Rockwell, E. (1985). *Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente*. México: El caballito/SEP.
- Salazar, J. (2001). *Problemas de enseñanza y aprendizaje de la historia ¿...y los maestros qué enseñamos por historia?* México: UPN.
- SEP (1993). *Plan y Programas de estudio 1993. Educación básica. Secundaria*, México: SEP.
- SEP (2005). *Educación secundaria. Historia. Programas de Estudio. Primera implementación 2005-2006*, México: SEP.
- SEP (2006). *Plan de Estudios 2006. Educación básica. Secundaria*, México: SEP.
- Torp, Linda (1998). *El aprendizaje basado en problemas. Desde el jardín de infantes hasta el final de la escuela secundaria*. Buenos Aires: Amorrortu.