
LA ESCRITURA DE LA AUTOBIOGRAFÍA EN EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO DE LOS FUTUROS PROFESORES DE HISTORIA

JOSÉ EMILIO MEJÍA MATEOS

RESUMEN:

La escritura de la autobiografía en los normalistas que aspiran ser profesores de Historia es una estrategia que posibilita o fortalece la toma de conciencia del potencial formativo de dicha asignatura. El ejercicio se constituye en un reconocimiento cuando menos desde dos perspectivas: la del sujeto que escribe, recrea, da sentido y resignifica su vida; y la del formador de docentes que descubre las formas y dispositivos utilizan sus estudiantes cuando expresan y representan sus saberes y experiencias. La escritura de la vida personal arroja información sobre el impacto del currículo en la formación inicial del futuro maestro y, además, favorece el desarrollo del pensamiento histórico, componente que da amplitud y legitimidad al uso de la Historia y su enseñanza. La formación inicial pretende el análisis y la reflexión sistemática sobre el desempeño ante el grupo, la escritura favorece esta práctica y conduce al estudiante a cuestionarse sobre sus creencias, momento a partir del cual, el normalista puede reconstruir sus concepciones acerca de la docencia y dejar atrás en el caso de la enseñanza de la Historia, discursos inmutables, lejanos y carentes de sentido para los alumnos de la secundaria.

PALABRAS CLAVE: autobiografía, pensamiento histórico, descentramiento.

INTRODUCCIÓN

Durante el ciclo escolar 2007-2008 cursé en la Escuela Normal Superior de México la especialización Formación docente en la educación normal, esta ponencia da cuenta de algunos aspectos que trabajé para la obtención del diploma, particularmente los que están directamente relacionados con la intervención educativa que desarrollé con estudiantes de la licenciatura en Educación secundaria en la especialidad de Historia.

Estructuré de esta manera el proyecto de intervención:

- 1) Planteamiento y diagnóstico del problema
- 2) Justificación
- 3) Propósito
- 4) Metodología
- 5) Estrategias y actividades
- 6) Seguimiento
- 7) Evaluación

En la lectura y la escritura de materiales para dar contenido a lo anterior hallé fundamentos (Davini 2002) (Galván 2007) para la utilización de categorías que constituyen el punto de arranque y la meta que orientaron mi intervención:

- Mis discípulos como sujetos pasivos acomodaticios y carentes de poder
- Mis discípulos como sujetos históricos

Al utilizar tal esquema, aceptaba que como formador de docentes, tenía en mis manos la reproducción o transformación del *habitus* diagnosticado. Esta *toma de conciencia* partía de la molestia que me provocaba el saber que al igual que en el caso de los estudiantes, la institución tenía reservado para mí un modelo de actuación más allá del currículo. La conversión de mis discípulos en sujetos históricos pasaba entonces, por mi propia transformación.

La metodología de la intervención se basó en la práctica del descentramiento histórico y la escritura de la historia de vida. Aplico el primer término al proceso mediante el cual el sujeto pone distancia de sí mismo y se mira desde diferentes posiciones para comprender sus esquemas de ser y pensar y ubicar sus fundamentos retrospectivamente; asimismo, utilizo la acepción para trasponer el discurso histórico institucionalizado inamovible en la búsqueda de nuevos significados para la asignatura de Historia.

Esta idea de verse a sí mismos y a la Historia desde espacios poco acostumbrados, busca el descubrimiento de representaciones diferentes de los sujetos y los sucesos; lo que a su vez, ofrecería perspectivas que den naturalidad y legitimidad a una nueva forma de enseñar la Historia.

La estrategia principal fue la escritura de la autobiografía, inicialmente contemple cuatro momentos: objetivación, intelectualización, socialización e historicidad de la experiencia.

Establecí un marco de referencia para entender por qué la Historia se imparte de una determinada manera a partir de contextos históricos y situaciones emergentes que van determinando los propósitos de su enseñanza.

LA INTERVENCIÓN

El proyecto tuvo importantes adecuaciones, las modificaciones fueron consecuencia de los resultados que arrojó la intervención. Daré cuenta a continuación de las fases en que se organizó la elaboración de las autobiografías.

El trabajo empezó con la lectura individual de una narrativa cuyo eje articulador es el desarrollo de la comprensión lectora. El propósito de tal actividad era que mis estudiantes visualizaran un ejemplo de la escritura que tendrían que emprender por analogía: la elaboración de su autobiografía a partir de los sucesos más significativos de sus vidas y la vinculación de éstos con hechos históricos.

OBJETIVACIÓN DE LA EXPERIENCIA

La redacción de la autobiografía se hizo por aproximaciones sucesivas y su primera entrega reflejó que es posible modificar el *habitus* en el que se han desempeñado mis alumnos en su paso por la normal (su condición de *sujetos pasivos*) ya que tuvieron que actuar a partir de una consigna general (sin instrucciones precisas) lo cual les provocó incertidumbre. Encontré que la

mayoría había realizado ejercicios similares en otros trayectos de su vida académica.

La mayoría de los hechos citados por mis estudiantes en sus autobiografías son históricos, el más aludido corresponde a los sismos del 19 de septiembre de 1985, después la alternancia en el poder resultado de las elecciones de 2000 y en tercer lugar la devaluación del peso en el gobierno de Miguel de la Madrid, el fraude electoral de 1988, la caída del Muro de Berlín, los atentados del 11 de septiembre de 2001 en Estados Unidos y el fraude electoral de 2006.

Encontré en mis estudiantes dos formas de estructurar la narrativa de sus vidas:

- a) *El ordenado cronológico.* A partir de una especie de recorrido desde su nacimiento, desarrollaron la escritura de manera muy abundante en la parte correspondiente a la infancia, intensidad que fue decayendo y casi desapareció conforme llegaron a la época actual; aventurando una explicación a esta situación, opino que faltó motivación, energía y tiempo; al principio percibí las expectativas que se generaron en mis alumnos por la redacción de la autobiografía, evidentemente acometieron la tarea con entusiasmo y al aproximarse el plazo para la entrega buscaron cubrir apresuradamente los períodos que faltaban por desarrollar. Esta forma de proceder es la más simple y la que mayoritariamente utilizaron mis alumnos.
- b) *El tema ordenador.* Un tercio de mis alumnos puso en el centro de la escritura una cuestión a partir de la cual construyeron su autobiografía, esta forma de actuar no descarta *el ordenado cronológico* mencionado en el inciso anterior sino lo somete a un proceso de jerarquización a partir de la significación de la experiencia. Esta estructuración implica un trabajo más complejo que requiere el desarrollo de niveles de autonomía para decidir las cuestiones que han de incorporarse.

La redacción de la historia personal en este primer borrador enfrentó dificultades en los siguientes aspectos:

1ª Vinculación de los hechos históricos con la vida personal.

2ª Escritura.

3ª Ubicación del hecho relevante.

INTELECTUALIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA

Revisé cada borrador e hice observaciones, comentarios, sugerencias o preguntas. La lectura de los borradores fue lenta, fue necesario parar después de la revisión de tres o cuatro para que lograra claridad en las pistas que ofrecía a mis estudiantes.

En este proceso se explicitaron las dificultades expresadas anteriormente para la elaboración de la autobiografía (vinculación de los hechos históricos con la vida personal, escritura y ubicación del hecho relevante); el camino que encontraron los normalistas para allanarlas fue el de la contextualización a toda costa *para cumplirle al maestro con lo que pidió*.

De esta forma me iba quedando claro que la denominación (*Los procesos de descentramiento en la idea de la construcción histórica del sujeto*), el propósito y las estrategias y actividades inicialmente planteadas para el proyecto de intervención debían ser ajustadas a las evidencias que me ofrecía el proceso.

La corrección básica fue a mí mismo, para construir necesitaba humildad y precisión, ésta la fui afinando con las lecturas y reflexiones compartidas con mis pares. De esta manera, amplié y diversifiqué mi perspectiva acerca de la intervención educativa.

Valoré entonces el esfuerzo de mis alumnos y decidí trabajar con lo que podían aportar en ese momento, en la lógica de que...

El proceso nunca termina. La vida es pura contingencia y debemos revisar continuamente nuestros conceptos frente a lo nuevo que hemos aprendido. Debemos crecer. Sólo algunas de nuestras estructuras mentales encajan en el nuevo molde; ocultas en los pliegues del cerebro hay docenas de fantasías latentes de la niñez que esperan que las descubramos y que las reconstruyamos (Bateman, 2000, p. 228).

INTELECTUALIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA II

La historia personal elaborada por mis alumnos exhibió un conjunto de ideas cuyo origen y organización debía comprender para su posible transformación, en esta tarea me fue de mucha utilidad el siguiente planteamiento (Pozo *et al*, 1991, pp. 84 y 85):

- 1) Origen sensorial: las concepciones espontáneas.
- 2) Origen social: las concepciones inducidas.
- 3) Origen analógico: las concepciones análogas.

Contrasté el esquema anterior con las autobiografías y encontré correspondencias. Por cuanto al origen social, encontré que más allá del ámbito escolar, lo que escribieron mis alumnos tiene que ver preponderantemente en términos de la significación con otras zonas de transmisión de la cultura, por ejemplo la familia o los medios masivos de comunicación.

Ya fueran espontáneas o inducidas, concluí que gran parte de las concepciones que mis alumnos manejaban en la escritura eran demasiado simples y requerían trabajarse en la perspectiva de cimentar la capacidad de establecer analogías.

SOCIALIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA

El proyecto me demandó un continuo acompañamiento expresado en la lectura, relectura y observación de las historias personales lo que derivó en una cercanía que me permitió el acceso a aspectos de su existencia.

Pretendí al inicio del trabajo que cada uno de los integrantes del grupo tuviera un lector de su autobiografía, propuesta a la que hubo rechazo, la mayoría del grupo se resistía a la vulnerabilidad a la que la exponía el que los demás conocieran facetas de su vida consideradas parte de lo íntimo. Tuve de inicio la impresión que esta circunstancia reduciría la socialización de la experiencia y consecuente entorpecería el avance del proyecto; sin embargo, encontré un cauce que me permitió a través del diálogo ir en la búsqueda del propósito de la

intervención: *Hablar de nosotros a nosotros mismo es como inventar un relato acerca de quién y qué somos, qué sucedió y por qué hacemos lo que estamos haciendo* (Bruner, 2003, p. 91). He aquí la esencia del pensamiento histórico.

HISTORICIDAD DE LA EXPERIENCIA

Cuando diseñé el proyecto de intervención propuse una secuencia en las actividades: *objetivación, intelectualización* e *historicidad* de la experiencia; siendo necesaria para efectos explicativos, la sucesión a la que aludo, resultó esquemática y fragmentada por lo que ahora trato de enmendar el error.

Comparto la idea de desterrar de las aulas la creencia de que el objetivo final de la historia es la reconstrucción acabada del pasado a través del relato (Aróstegui, 2002).

Para ello, la autobiografía se constituye en la alternativa que posibilita innovar la enseñanza de la historia a partir de la utilización de ambientes de aprendizaje hasta ahora desestimados y que abarcan experiencias, significados y saberes.

La objetivación, la intelectualización y la historicidad de la experiencia no se expresan separada ni necesariamente en forma secuenciada, sino que lo hacen en forma simultánea y entramada. El tinglado que articula estos tres elementos es la escritura y dependiendo del momento es necesario enfatizar alguno de ellos, situación que no excluye la presencia de los otros.

De esta manera, desarrollar el pensamiento histórico en los estudiantes de la licenciatura en educación secundaria de la especialidad de historia a través de la elaboración de la autobiografía, discurriría en rondas de escritura y reescritura animadas cada una de éstas por la objetivación y la intelectualización respectivamente en una especie de compás de dos tiempos: escribe / explica - escribe / explica - escribe / explica.... Es conveniente que este esquema de aproximaciones sucesivas (uno, dos, tres o más borradores) concluya con un recorte, que pueda ser recuperado posteriormente para reconstruir y resignificar la experiencia escrita.

LOS MOMENTOS / FASES DE LA ESCRITURA

En el primer momento se enfatiza en la profusión de la experiencia, en un intento por allegarse del mayor cúmulo de información, en este trayecto del proceso el normalista pone en juego **mecanismos implícitos** de **ordenación** y **significación** de la **experiencia**.

La transición a la siguiente fase se produce cuando el sujeto además de considerar lo vivido advierte los mecanismos que está utilizando para darle forma a la autobiografía; el cúmulo de información es ahora procesado a partir de configuraciones ordenadoras y significadoras más conscientes lo que estimulará la historicidad del sujeto.

Se produce así el ciclo de dos tiempos enunciado en el apartado anterior de manera progresiva y más compleja: escribe / significa - ordena / resignifica - documenta / escribe - significa / reordena....

La escritura se constituye entonces en la estación de trabajo a la que en todo momento se regresa para enriquecer el proceso significa / escribe - documenta / escribe - contrasta / escribe - investiga / escribe - confronta / escribe, y así en un continuo que en el caso de la autobiografía conduce a un recorte.

Parece simple, no lo es...

PREVISIONES NECESARIAS

Durante la intervención efectuada encontré que no es suficiente el eje escritura-ordenación-significación para desarrollar el pensamiento histórico, es necesaria la presencia de un aparato crítico para alcanzar tal propósito.

La superficialidad en los tipos de conocimientos expresados por un número importante de mis estudiantes en su primer borrador, así como la insuficiencia de referentes teóricos en términos de conocimiento historiográfico que surgió de la escritura, se constituyeron en problemas que me movieron en la búsqueda de estrategias para superarlos.

Encontré en la indagación interdisciplinaria (Martinello y Guillian, 2000) (Bateman, 2000) la vía para remontar las dificultades descubiertas.

El esquema de *grandes cuestiones, preguntas y recursos* planteado por Martinello y Guillian fue de gran utilidad, aunque al agotarse los plazos establecidos para la implementación del proyecto no necesariamente se expresó en el recorte; no obstante, propició la reflexión hacia la experiencia, a la búsqueda de explicaciones y significados.

El ejercicio combinado de la escritura y la indagación movió a mis alumnos de su representación de sujetos pasivos: de mi desempeño como interlocutor único e interrogador del contenido de su primer borrador, al ejercicio final de la intervención donde las preguntas las formulaban ellos.

APORTACIONES DE LA INTERVENCIÓN PARA LA FORMACIÓN INICIAL

Corroboré la validez de la escritura de la autobiografía como práctica reflexiva que impacta en el desarrollo del pensamiento histórico de los normalistas que se preparan para la enseñanza de la historia en la escuela secundaria. Confieso que cuando diseñé la intervención no imaginé la complejidad que ofrecen los procesos de subjetivación y significación de la experiencia por parte de los sujetos.

Parto del hecho de que las respuestas de mis alumnos (e incluso mi propia argumentación esgrimida a lo largo del presente documento) están expuestas ineludiblemente a dosis de lo que Bruner denomina *subjuntivización*, es decir, que *lo que intentamos corroborar no es simplemente quiénes y qué somos, sino quiénes y qué podríamos haber sido, dados los lazos que la memoria y la cultura nos imponen, lazos de los que muchas veces no somos conscientes* (Bruner, 2003, p. 31).

En las aulas aún se expresa *un paradigma de cientificidad que en la actualidad no corresponde a la particular complejidad del conocimiento histórico* (Salazar, 2006) que hoy está a debate porque la historia no es una *ciencia dura*, por lo tanto no establece leyes generales ni *verdades absolutas y eternas*. Investigadores como Carretero y Limón han apuntalado el carácter relativista de la historia.

Vientos nuevos nos llevan ahora a apostarle más a las necesidades formativas de los estudiantes para problematizar el pasado a partir del presente, en esta manera de hacer, la información es importante pero no lo esencial. Esta innovación nos lleva a entender que la historia tiene formas específicas para abordar su campo de conocimiento y distintas formas de adquirir y representar el saber (Salazar, 2006).

La escritura de la autobiografía como narrativa histórica que es, se constituye en una mesa de trabajo adherida al sujeto que le permite *organizar y dar sentido a la realidad caótica y significar los acontecimientos del pasado* (Salazar, 2006, p. 11) cuantas veces sea necesario porque es un producto que se reconstruye y resignifica constantemente confiriéndole historicidad al pasado y presente del sujeto.

Para efectos de su presentación, el *plus* de la narrativa histórica en la enseñanza de esta asignatura se situaría en:

- Acerca la historia al sujeto, pues parte de la experiencia vivida de éste.
- Otorga *significatividad* al conocimiento histórico, ya que se hace uso de él para construir representaciones de la vida cotidiana.
- La lógica de ubicación de engarces y montaje de entramados (característicos de la narrativa), desarrolla las capacidades intelectuales y consecuentemente, el pensamiento histórico.
- La cualidad reconstructiva de la narrativa histórica, afina la capacidad interpretativa del sujeto habilitándolo para la producción de conocimiento histórico.
- Innova el conocimiento histórico a partir de una base epistemológica más acoplada al ámbito de las ciencias sociales.
- Incita a combatir la inmutabilidad asociada al discurso histórico.
- Refleja la experiencia propia y la recrea con la de los otros, evidenciando afirmativamente los rasgos identitarios de las comunidades.

-
- Posibilita la apropiación de práctica docente fundamentada en la reflexión.

CONCLUSIÓN

El proyecto de intervención “La escritura de la autobiografía en el desarrollo del pensamiento histórico” me confirmó la pertinencia de la narrativa como estrategia formativa de docentes. La incorporación de componentes de indagación interdisciplinaria contribuyó a darle profundidad al documento de los normalistas de la especialidad de Historia a través de una actitud reflexiva.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aróstegui, Julio (2002). “La historia reciente o del acceso histórico a realidades sociales actuales”, en: *Enseñar historia: nuevas propuestas*. México: Fontamara.
- Bateman, Walter (2000). *Alumnos curiosos. Preguntas para aprender y preguntas para enseñar*. Barcelona: Gedisa.
- Bruner, Jerome (2003). *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina.
- Davini, Cristina (coord.) (2002). “La iniciación en las prácticas docentes en las escuelas”, en *De aprendices a maestros. Enseñar y aprender a enseñar*. Argentina: Papers Editores.
- Galván, Lucila (2007). “Formación de profesores y apropiación de la cultura escolar”. Ponencia (área temática 15: Procesos de formación), México: IX Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- Martinello, Marian y Guillian E. Cook (2000). *Indagación interdisciplinaria en la enseñanza y el aprendizaje*. Barcelona: Gedisa.
- Pozo, Juan Ignacio, et al. (1991). “Las ideas de los alumnos sobre la ciencia: una interpretación desde la Psicología cognitiva”, *Enseñanza de las Ciencias: Revista de Investigación y Experiencias Didácticas*, vol. 9 núm. 1. <http://www.raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/51359/93108>.
- Salazar, Julia (2006). *Narrar y aprender historia*. Colección Posgrado, 34. México: UNAM/UPN.