

## LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN ESCUELAS SECUNDARIAS DE MICHOACÁN. UNA PERSPECTIVA DESDE LA HISTORIA ORAL

DENÍ TREJO BARAJAS

Instituto de Investigaciones Históricas

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México

dtrejo27@yahoo.com.mx

**Resumen.** En este artículo me he propuesto abordar, considerando la historia oral como punto de partida metodológico, algunos de los problemas asociados a la enseñanza de la historia en el nivel secundario en Michoacán (México). Con la información y puntos de vista vertidos en entrevistas realizadas a maestros de tres generaciones he podido correlacionar experiencias personales significativas, el tipo de formación académica y algunas características de su forma de ejercer la docencia en el campo de la historia. Este estudio me ha permitido valorar la importancia e influencia de ciertas formas de enseñar la historia que surgieron en el proceso mismo de institucionalización educativa que ha vivido el país desde los años sesenta, aunque es posible destacar también interesantes esfuerzos individuales de algunos profesores por romper con ellas.

**Palabras clave.** Maestros, escuela secundaria, formación académica, enseñanza de la historia.

**Abstract.** In this article, I have set out to approach, from an oral history as well as a methodological starting point, some of the problems associated to the education of history in the secondary level in Michoacán (Mexico). With the information and spilled points of view in interviews conducted with teachers from three generations I have been able to correlate significant personal experiences, the type of academic formation and some characteristics of its form to exert teaching in the field of history. This study has allowed me to value the importance and influence of certain tendencies in the forms to teach history that arose in the same process of educative institutionalization that the country has experienced since the sixties, although is also possible to emphasize interesting individual efforts of some teachers to break with them.

**Keywords.** Teachers, secondary school, academic formation, education of history.

Es común que estudiantes de secundaria comenten que no les gusta la historia. Los maestros mismos de este nivel se quejan de que a sus alumnos les parece una materia aburrida y, finalmente, cuando platicamos con docentes de bachillerato y licenciatura, la queja es de que los alumnos vienen mal preparados desde la secundaria en esta disciplina. Visto el problema desde el sistema educativo mexicano no podemos decir que no haya habido una preocupación por hacer cambios en la enseñanza de la historia en la escuela secundaria. Por lo menos sabemos de la controvertida reforma de los años setenta (que integró a la historia en las ciencias sociales), la de los noventa (que volvió a la idea de la disciplina específica) y la actual, que no acaba de ser admitida, por lo menos en Michoacán, en todos los sectores de docentes (sobre todo por la disminución de contenidos) ¿A qué se debe esta idea generalizada de que la enseñanza de la historia en la secundaria es deficiente? ¿En qué consisten esas deficiencias? ¿Qué opinan los profesores de esta situación?

Me ha parecido de primera importancia rescatar la perspectiva que pudieran tener sobre este asunto maestros de secundaria, pues puede resultar simplista

criticar y decir que las cosas no se hacen bien, pero es más complejo tratar de entender las situaciones y experiencias de vida que han llevado a los docentes a dar clases de historia de determinadas maneras y que hacen que los alumnos se quejen, en muchas ocasiones de ellas, y que los profesores de otros niveles manifiesten que la preparación es insuficiente o inadecuada.

A partir de estas inquietudes me he propuesto estudiar la relación existente entre historias personales, formación académica y experiencias en enseñanza de la historia de maestros de secundarias públicas de Michoacán. Es decir, me interesa poner el acento en la perspectiva de los propios actores respecto de su práctica académica, tratando de rescatar elementos de su formación, experiencias y circunstancias personales que puedan tener alguna relación con su ejercicio docente.

La historia oral me pareció que podía ser el instrumento adecuado que diera importancia a este actor fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje. Ya algunos especialistas de la historia oral han remarcado que ésta no tiene cuestionarios: «parte, es cierto,

## INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

de una serie de preguntas sobre lo que la respuesta a esas preguntas podría ser. Esas ideas son una guía flexible para llegar a conocer cómo y por qué suceden ciertas cosas.» Por otra parte, con la historia oral he pretendido introducirme a lo que la historia y la sociología cultural llaman imaginario y representación, vida cotidiana e identidad, y que yo asumo preliminarmente como aquellos aspectos, como las tradiciones, pensamientos, comportamientos, con los cuales el individuo construye y da significado a su vida y que lo llevan a decidir qué recuerda y qué olvida, qué dice y qué no dice, cómo se ve a sí mismo y valora sus experiencias personales, y cómo ve a otros actores sociales ligados a él.

Con este planteamiento metodológico decidí realizar entrevistas abiertas que me permitieran valorar mejor las diversas experiencias personales ligadas a la historia «de vida» de cada maestro, los contextos en las que se dieron y su relación con la actividad docente que ejercen actualmente. Consideré que establecer este diálogo con profesores de secundaria de distintas generaciones podía facilitarme explicar los cambios o continuidades en las maneras de enseñar; es decir, me permitiría hacer más explícita la relación entre circunstancias sociales, experiencias individuales de los docentes en su proceso de formación y enseñanza de la historia. Con esto último me refiero a las acciones que se plantean los docentes en el aula con el objeto de generar un proceso de enseñanza-aprendizaje en este campo disciplinario y que, en las secundarias mexicanas, incluye conocimientos que tienen que ver con la llamada Historia Universal e Historia de México.

Hasta ahora he realizado once entrevistas. Un universo pequeño pero muy rico y diverso respecto de las realidades de los maestros me permite observar tanto la norma como la excepción en la enseñanza. En este ejercicio de análisis decidí organizar las entrevistas generacionalmente, con la idea de mostrar algunas diferencias entre los grupos de edades de los entrevistados. Al respecto, vale la pena que refiera que dos entrevistas corresponden a profesoras en activo de más de sesenta años (Nohemí y Esvelia); tres, a maestros que estarían entre los 45 y 60 años (Fidel, Estherline y Natividad, quienes estudiaron una licenciatura universitaria o normalista en los años setenta o principios de los ochenta); el resto lo integran los jóvenes de la profesión, que tienen actualmente entre 28 y 45 años (Sabino, Jesús, Lilia, Suhey, Elsa y Hanna, quienes se formaron al final de los ochenta, en los noventa o incluso al inicio del nuevo siglo). Debo admitir, sin embargo, que me ha resultado difícil adoptar de manera rígida los cortes generacionales que algunos autores establecen aproximadamente cada quince años. Por ejemplo, me he encontrado con que en el interior de cada generación no sólo puede haber diferencias sustanciales en las experiencias de vida, sino sobre todo en las referidas a la época de su

formación como docentes, de manera que por edad les corresponde una generación con ciertas circunstancias sociales, pero por formación académica estarían insertos en otra. Pongo un ejemplo: entre las maestras de más edad, Esvelia estudió tardíamente su licenciatura en la Normal, de manera que, en este aspecto, el de su formación, prácticamente coincidiría con la generación intermedia. Igualmente entre los profesores de la segunda generación, Natividad estudió tardíamente la licenciatura universitaria en Historia, por lo que en su formación coincide con los docentes más jóvenes. Esto hace, insisto, que las generaciones no sean coincidentes en todos los planos, aunque sí son ciertamente indicativas de algunas condiciones sociales y culturales de las cuales son partícipes los maestros y que, según mi planteamiento, tendrían incidencia en la enseñanza de la historia.

Nuestros entrevistados se formaron y empezaron a trabajar en la docencia en las etapas de consolidación y crisis del sistema educativo mexicano de la segunda mitad del siglo xx; es decir, en el gran periodo que va de la época del Plan de Once Años del ministro de educación Torres Bodet (en los años sesenta), a la crítica del autoritarismo social y educativo (finales de los sesenta y años setenta), pasando por las reformas educativas del presidente Luis Echeverría, hasta los planteamientos neoliberales de las últimas tres décadas, que no dejan de ganar terreno hoy en día en el ámbito educativo.

Habría que agregar también que, pese a las críticas que ha recibido a lo largo de los años el sistema escolar mexicano, aparece éste sin lugar a dudas como un ejercicio docente y unas concepciones históricas establecidas firmemente desde la administración escolar y el libro de texto oficial, respectivamente. Los profesores cumplen un papel en el sostenimiento y reproducción de dicho sistema y, difícilmente pueden sustraerse a él, si no es marginalmente, con la intención de renovar las formas de la enseñanza de la historia.

Debo reconocer que es relativamente fácil caer, conociendo algunos aspectos de las historias de vida de los maestros, en un cierto determinismo histórico que explicaría las acciones de los profesores. He tratado de que esto no ocurra en mi interpretación, aunque no puedo negar que los docentes de cada generación comparten ciertas características y experiencias escolares y socioculturales que sin duda influyen en su manera de entender y enseñar la historia. Hay que apuntar también que las prácticas docentes más comunes en una generación no desaparecen en la siguiente, sino que se heredan a través de la enseñanza y se combinan con nuevas prácticas. Señalo esto porque me parece que diversas tradiciones y hábitos escolares se han ido sobreponiendo en las prácticas docentes de hoy en día; esto quiere decir que el profesor, en su ejercicio cotidiano, combina o sintetiza

## INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

diversas experiencias (unas más viejas, otras más nuevas) que le resultan útiles y cómodas para enfrentar la tarea de enseñar historia. Percibo, sin embargo, que algunas de las prácticas de los profesores de más edad tienden a irse diluyendo o se han modificado sin desaparecer del todo; a su vez algunas herramientas novedosas, como el uso de la Internet, no terminan de establecerse por múltiples razones. Pero quizá la reflexión más importante que habría que hacer respecto del ejercicio docente de los maestros entrevistados tiene que ver con una tendencia a concebir los contenidos históricos desligados de las realidades actuales, lo que podría estar obedeciendo al hecho de que dichos contenidos se definen e imponen desde el aparato educativo del Estado (centralmente) y no en la academia.

Veamos a continuación algunos elementos y reflexiones surgidas de las entrevistas.

Respecto de la primera generación, es decir, las profesoras entrevistadas de más edad, es interesante el caso de la profesora Noemí, porque algunos datos de su formación como maestra e inicio de su práctica docente nos remiten al maestro que adquiere una conciencia social muy definida, en parte por su formación escolar normalista en una época en la que era todavía significativa la idea del profesor rural como líder comunitario, y en parte por las experiencias que le fueron transmitidas consciente o inconscientemente por su madre, quien ejerció casi toda su vida como maestra rural. De origen humilde, Noemí asumió desde temprana edad que el camino que tenía que seguir para salir adelante era el de entrar a la Normal y convertirse en docente. Su carácter extrovertido y fuerte, le facilitó ejercer, cuando empezó a trabajar como maestra rural en las rancherías a donde la mandaron, de hecho, como trabajadora social e intermediaria de la comunidad ante las autoridades gubernamentales. Todavía eran los tiempos (a mediados de los años sesenta) en que los profesores tenían horarios completos, es decir, además de dar clases a los niños en la mañana, alfabetizaban a los adultos en las noches y organizaban a las jóvenes y a las madres de familia para desarrollar actividades de mejoramiento del pueblo y para hacer festividades, entre otras labores, de tal manera que igual que su madre, regresaba al hogar, en Morelia, sólo el fin de semana. Con el establecimiento institucional del horario discontinuo, Noemí abandonó el trabajo comunitario, lo que le facilitó el camino para ingresar a la Normal Superior a estudiar Ciencias Sociales y, posteriormente, para conseguir su cambio de maestra rural de primaria a maestra de secundaria, ya en la ciudad de Morelia. ¿Qué quedó en la profesora Noemí, de la Secundaria Federal No. 6, en la que lleva trabajando treinta años, de aquella experiencia en las comunidades rurales? Fundamentalmente un compromiso que no se reduce a ir a impartir sus clases sino a involucrarse en muchos aspectos con sus estudiantes

y con los padres de familia. Actualmente manifiesta una gran preocupación porque sus estudiantes sean conscientes de la situación de otros niños, de manera que tiende a promover visitas a «casas-hogar», a llevarles el periódico cuando encuentra algún artículo o investigación sobre, por ejemplo, los niños jornaleros de los campos agrícolas; a motivarlos para que participen en concursos de oratoria con temas candentes... Creo que, por su naturaleza inquieta y por su conciencia social, adquirida como maestra rural, Noemí tiende a hacer reflexionar a sus alumnos sobre problemas contemporáneos, de manera que, aunque su visión de la historia es en cierto modo la de «bronce», entendida como patriótica, casi incuestionable, lineal y progresiva, además de centrada en personajes heroicos, por otro lado, es constantemente crítica de un presente que, sin quererlo, cuestiona ese pasado. Curiosamente, para Noemí y Esvelia, la otra profesora de su generación, es un gran problema cómo hacer que sus estudiantes se interesen por la historia, a la cual, según ellas, los adolescentes venían como lejana de sus vidas y aburrida. Parece que ellas mismas, las profesoras, sienten una división entre la historia que enseñan y la vida actual. Aunque insisten en que tratan de convencer a sus estudiantes de la importancia del pasado para comprender el presente, lo que en general hacen en clase es explicar, «hacer digeribles», los temas del libro de texto que a su vez sigue el programa oficial. Los desvíos de Noemí hacia los problemas actuales parecen llevarse a cabo fuera del programa académico, aunque ligados a actividades que les exigen en la escuela, como hacer periódicos murales, concursos de oratoria o la ceremonia de los lunes. En general, me queda la impresión de que es más a través de estas actividades fuera del aula que Noemí logra sensibilizar a sus estudiantes hacia problemas sociales e históricos. Pero dentro del aula, ella y también la otra profesora de su generación, cumplen su papel con lo que la institución les demanda y que tiene que ver con revisar la mayor parte del programa a través del libro de texto, leyéndolo en clase, haciéndolo «digerible» a los alumnos, tal vez haciendo un mapa en el pizarrón, pidiendo a los alumnos resúmenes del texto y llevando un control de las actividades programadas anual y bimestralmente con anotaciones sobre la participación de cada estudiante en ellas y el puntaje adquirido. De cualquier modo, es significativo que en algunas ocasiones ellas accedan a organizar dramatizaciones, en las que los alumnos hacen el papel de personajes históricos, o visitas a museos y monumentos históricos. Sin embargo, esto no es muy común en los últimos tiempos debido a que se rompe con el horario escolar, que afecta a otras clases, o por el temor que muestran las autoridades por la responsabilidad que implica sacar de la escuela a los chicos.

De la segunda generación, podemos advertir novedades y algunos elementos en común entre los maestros entrevistados. Dos de ellos realizaron estu-

## INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

dios de licenciatura en Historia en la Universidad Michoacana (Natividad y Fidel), por lo que su visión de la historia, fundamentada en una mayor diversidad de lecturas, está menos asociada a la llamada «historia de bronce». La tercera entrevistada es un caso interesante de seguir, dado que hizo estudios en internados rurales (en Aguascalientes y Oaxaca) que otorgaban título de maestra rural; luego continuó la licenciatura de Historia, en la Normal Superior, en la Ciudad de México. Es interesante advertir que dos de ellos estudiaron en una época de movilizaciones estudiantiles, tanto en la Universidad Michoacana como en los internados rurales y en la Normal Superior. Estos dos casos (Fidel y Estherline) muestran una acentuada conciencia social, que ha traspasado su actividad docente. Es una conciencia social un tanto distinta a la de la profesora Noemí de la primera generación. Sí tiene que ver con la formación y el trabajo en escuelas rurales, pero, por lo menos en el caso de la maestra Estherline, se debe más a las luchas estudiantiles de los años setenta. De hecho, a esta profesora, el activismo político la acercó a la lectura y a un trabajo en el ámbito rural que más se aproximaba a la lucha de la izquierda radical de aquellos años que a ejercer la docencia.

Algunos elementos unen los casos de los maestros Estherline y Fidel: primero, un gusto e interés muy particular por la lectura, que a la vez consideran como algo fundamental en la formación de sus estudiantes; segundo, la idea de una educación más participativa, crítica y sensible; tercero, el hecho de considerarse a sí mismos como elementos distintos dentro del sistema educativo. Respecto de esto último parece que no han terminado de adaptarse al sistema escolar. La profesora Estherline, por ejemplo, piensa que colegas y directivos la ven como problemática o un tanto lunática porque siempre cuestiona las formas de trabajo de la escuela. El profesor Fidel, por su parte, quien fue un lector obsesivo desde la niñez, cuando descubrió la biblioteca del CREFAL, en su natal Pátzcuaro, y que estudió la preparatoria y las carreras de Derecho e Historia en la Universidad Michoacana, ha preferido moverse dentro de la secundaria por varios pueblos de la meseta purhépecha como una manera de resguardar su independencia en el trabajo.

La forma como enseñan historia estos maestros parece ser, en efecto, un tanto distinta a lo que marcan los programas y la planeación acostumbrada en las escuelas. Por ejemplo, no les preocupa, como a otros docentes, no cumplir con todos los contenidos del programa, los cuales son muy amplios. Al profesor Fidel le gusta llevar material de lectura a sus clases para que los alumnos trabajen en el aula y hagan, dice él, «su propio libro de texto». El oficial le parece de lo más aburrido, «que no motiva». De manera contradictoria con esta idea del trabajo práctico y creativo en la clase, Fidel manifiesta admiración por aquellos profesores de otros niveles educativos que

pueden exponer sus clases a manera de conferencias magistrales porque dominan muy bien su especialidad y consiguen mantener a su auditorio interesado en el tema. A Estherline, por su parte, le encanta llevar ideas que le sirvan, dice ella, para «retar» a sus estudiantes en diversos ámbitos del conocimiento. Señala, además, que los estudiantes llegan a secundaria sin saber leer realmente, así que para ella la tarea fundamental es que aprendan a leer para «comprender, reflexionar, cuestionar y transformar», pero señala que ése es un proceso muy lento, en el que el objetivo del aprendizaje de la historia está en cierto modo subordinado al de la lectura. Para ella el estudiante «primero se tiene que apropiarse realmente de la palabra para luego sentir propia la historia y entender que eso es para cambiar». El aspecto emocional, sensible, le parece fundamental en la enseñanza, de manera que pone a sus estudiantes a bailar, a dibujar, a grafitear (les ha conseguido muros para esta labor); a ver las estrellas, a gritar; y les pone temas que son de su interés, a manera de retos (pone el ejemplo del sexo y los romances, temas sobre los cuales les lleva libros, tanto de historia como de literatura). Comenta que a veces, al estar muy compenetrada en estas sesiones y sus estudiantes interesados y contentos, no ha cumplido con los horarios establecidos de cincuenta minutos, por lo que ha sido sancionada por sus directivos con descuentos por llegar tarde a la siguiente clase.

La profesora Natividad, quien estudió Historia en la Universidad Michoacana más o menos una década después que sus colegas de la misma generación (es decir, ya en los años ochenta), no muestra estas inquietudes críticas de los profesores Fidel y Estherline. Se queja de la multiplicidad de labores que les encomiendan a los profesores de tiempo completo, lo cual reduce la posibilidad de ver todos los temas del curso tal como está en el programa escolar, pero explica que, con una buena organización y seguimiento de sus actividades (la famosa planeación escolar), puede más o menos conseguirlo sin mayores problemas, ayudada por supuesto por el libro de texto. Admite que éste es un tanto complejo para los alumnos, por lo cual su labor es en cierta manera traducirlo a un lenguaje sencillo, más comprensible.

En general los profesores entrevistados de esta generación se muestran críticos respecto de la historia oficial, aunque en los libros actuales publicados por la Secretaría de Educación Pública hay ya interpretaciones actualizadas respecto de algunos hechos de la historia nacional. Parte de la inconformidad con los libros tiene que ver con que los consideran muy complejos para el nivel de secundaria y aburridos (exceso de datos y personajes). De hecho, sólo la profesora Natividad sigue los temas del libro de texto; Estherline lo utiliza en algunos casos como libro de lectura a partir del cual ella puede sacar «hilo» para llevar a los estudiantes a reflexionar sobre algún



## INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

tema. Fidel prefiere dejarlos de lado y sólo usarlos excepcionalmente.

Los maestros de la tercera generación son en su mayoría normalistas (Lilia, Sabino, Jesús y Hanna); dos más estudiaron en la Universidad Michoacana (Elsa y Suhey). Elsa trabaja en el Sistema de Telesecundaria en una zona rural; Hanna y Suhey, en secundarias federales de la ciudad de Morelia; y los demás, en secundarias técnicas del medio rural. Como podemos advertir, la diversidad es amplia, si bien hay algo que los une, y es que les ha tocado formarse en una época de disminución y transformación de los cuestionamientos sociales y políticos, muy presentes en el ámbito estudiantil de los años setenta. La institucionalización de la izquierda en algunos gobiernos estatales, como el michoacano, sin que se perciban grandes cambios sociales, ha generado un cierto escepticismo respecto de la política en general, lo que sin duda se refleja también en la manera de ver y tratar la historia en la enseñanza.

En las telesecundarias un solo profesor enseña todas las materias; a cambio, tiene materiales didácticos más elaborados que en los otros tipos de secundarias. Sin embargo, los resultados de la enseñanza no varían mucho respecto de los otros sistemas de educación de este nivel. La profesora Elsa, quien estudió en la Universidad Michoacana la carrera de Historia, dice que, desde que entró a la carrera, siempre supo que deseaba ser profesora, por lo que, en cuanto se le presentó la oportunidad, se incorporó como docente en una telesecundaria. Explica que ella ha sido maestra en dos instituciones de este tipo y el trabajo ha sido muy distinto en una y en otra. En la primera se integró muy bien siguiendo la planeación escolar que combina los materiales televisivos con el libro de texto y el libro de orientación didáctica para el profesor. Los estudiantes y los padres de familia respondían favorablemente, pero algunos profesores se molestaban por la disciplina que seguía Elsa, quien era profesora y directora de la escuela. En la institución en la que trabaja en la actualidad, como maestra exclusivamente, las cosas no marchan muy bien. Señala que es difícil mantener la programación. Tanto profesores como alumnos se resisten a utilizar el material televisivo, de manera que es casi exclusivamente con el libro de texto que dan seguimiento a los temas. Elsa se da cuenta de que los materiales didácticos, aunque le parecen bien elaborados, muchas veces resultan incomprensibles para los muchachos, de manera que su papel es explicar y ampliar lo que en ellos se dice.

Lilia, Jesús y Sabino trabajan en secundarias técnicas rurales. Su apreciación es que el ambiente de dichas escuelas (se entiende que en comparación con las urbanas) permite todavía mantener la autoridad del profesor. Los tres provienen de regiones del interior michoacano. Lilia y Jesús han estudiado en la Normal

Superior de la capital del Estado, mientras Sabino lo hizo en una Normal del noreste del país. Muy joven todavía y sin haber terminado su bachillerato pedagógico, Jesús consiguió trabajo en una secundaria de la región de Tierra Caliente, muy alejada de poblaciones importantes y con condiciones precarias; posteriormente, ya con estudios en la Normal Superior, fue maestro en una secundaria de la ciudad de Zitácuaro, y finalmente consolidó su plaza en una secundaria técnica de Queréndaro, aunque actualmente tiene una comisión sindical, lo que responde de manera evidente a las inquietudes políticas que lo llevaron de ser líder estudiantil en el bachillerato y a ejercer actualmente como líder magisterial.

De estos tres profesores, Sabino es el que sigue más decididamente su planeación escolar, la que está ligada directamente a cada tema del libro. Es el más joven de nuestros entrevistados; es serio, muy disciplinado, y parece realizar su trabajo con pocas variantes. De esa manera, dice él, logra mantener un buen orden y disciplina en su grupo, a la vez que sus alumnos parecen obtener buenos resultados en los exámenes; esto está supeditado, no obstante, a que las pruebas contengan exclusivamente preguntas que tengan que ver con el contenido del libro, pues sus clases se basan en la lectura y explicación de cada uno de los temas. Jesús y Lilia parecen tener una relación más sensible a las inquietudes de los estudiantes, por lo que se muestran interesados en llevar material audiovisual (películas) para motivarlos u organizar salidas con el fin de visitar sitios arqueológicos; también se muestran decididos a organizar juegos, cantar, investigar en los periódicos con sus alumnos. Estos tres profesores tienen una visión de la historia que en términos generales reproduce la idea de historia patria, de exaltación de los héroes, aunque por lo menos Lilia y Jesús, quienes han tomado cursos universitarios de posgrado y tienen un bagaje cultural y político más amplio, manejan ya otro tipo de textos históricos que les empiezan a dar un panorama más amplio de la historia y su enseñanza. Sabino, en cambio, parece rutinario en su ejercicio docente (prepara sus clases únicamente con el libro de texto) y, aunque también estudió un posgrado, muestra inclinación hacia la administración escolar más que a ampliar sus perspectivas de lo que pueda ser la enseñanza de la historia.

Suhey y Hanna trabajan en secundarias federales de la capital michoacana. La primera ha estudiado Historia en la universidad estatal, mientras Hanna ha estudiado, en la Normal Urbana y en el Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación, la carrera de Pedagogía. Como en otros casos, aunque la especialidad de Hanna no era la historia, la han puesto en esa área porque es la plaza que le pueden ofrecer. Ella se ha tenido que poner a estudiar esta disciplina, fundamentalmente en el libro oficial de secundaria y en algunas enciclopedias que por fortuna, dice, hay en casa de su abuelo; de manera que su labor es hacerles

## INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

más asequibles los contenidos del libro de texto a los estudiantes. No obstante esa limitante en su formación, Hanna (con una vida difícil, que la ha llevado a tener que trabajar y estudiar tanto en México como en los Estados Unidos) se muestra decidida a enseñar más en función de los intereses de los estudiantes que a seguir una planeación escolar muy definida. El juego y el platicar con sus alumnos de sus propias experiencias como migrante le da buenos resultados en su desempeño, aunque también utiliza el libro de texto, su principal fuente de preparación de clases, si bien aclara que no lo sigue de manera lineal, sino en función de temas que pueden interesar a los estudiantes y que están ahí resumidos. Por su carácter abierto y su actitud desprejuiciada parece más dispuesta a romper con las normas escolares y tratar temas como el de la dictadura y la democracia, por ejemplo, no con lecturas, sino haciendo que los alumnos ejerciten en un día de clase esas formas de gobierno. Suhey, por su parte, dice preparar mucho sus clases para encontrar ideas y temas que resulten de interés para sus alumnos y para hacerlos escribir, aunque sea cinco renglones. Insiste mucho en no forzar a los alumnos a hacer reflexiones o análisis que no correspondan a sus posibilidades. Tiene la ventaja de su formación en el campo de las artes, además de haber estudiado la licenciatura en Historia, pues eso le facilita introducir algunos materiales didácticos poco convencionales. Ambas profesoras aprovechan su juventud para establecer una relación de más confianza y menos autoritarismo y distancia con sus estudiantes.

### A MANERA DE REFLEXIÓN FINAL

He podido advertir que, en general, entre los profesores de las distintas generaciones hay comportamientos adquiridos, no sólo en la Normal, que es la institución por excelencia que marca el rumbo de cómo enseñar en las escuelas de enseñanza básica y media, sino en la práctica misma de sus instituciones de trabajo, y ellos, los docentes, tratan de cumplir con dichas normas institucionales y con lo que en particular marcan programas y libros de texto establecidos por la Secretaría de Educación Pública, desde que la federalización (o sea, la centralización educativa) adquirió carta de ciudadanía y se consideró como la única forma de hacer llegar la educación a todos los rincones del país. Es decir, las acciones individuales se ven en buena medida orientadas y normalizadas por la institución, con lo que se limita, hasta cierto punto, la iniciativa del maestro.

La tendencia que empuja a los profesores a criticar la norma y el sistema de planeaciones tiene que ver con la gran cantidad de contenidos de cada programa académico anual y con las dificultades que tienen los

profesores para llevarlos a cabo con los 6, 12 o hasta 14 grupos con 40 o 50 alumnos cada uno, de los cuales tienen que llevar un registro minucioso (de asistencia, entrega de tareas, participaciones, exámenes). De manera que ya dentro del aula, para cumplir ese requerimiento, se sienten en la necesidad de exigir a sus alumnos disciplina, silencio y acatamiento de las normas al interior de la clase, con el objeto de alcanzar a: pasar lista de asistencia; repasar el tema anterior con alguna pregunta a los estudiantes (las que generalmente responden los mismos de siempre); pasar al tema del día con la lectura de lo que el texto oficial dice al respecto (a veces esto se puede cambiar por una exposición del tema de un equipo de estudiantes); continuar con una explicación que corresponde dar al profesor, mientras los alumnos supuestamente atienden muy concentrados y callados; dar tiempo a que los estudiantes planteen sus dudas (con seguridad muy pocas); entregar tareas, que en general pueden ser un cuestionario resuelto, un resumen o un trabajito de investigación que el profesor revisará en casa. Todo en cincuenta minutos que dura la clase.

Afortunadamente no todo funciona al dedillo, ni todos los maestros son soldaditos que acatan a pie juntillas planes, programas y libros de texto. Dentro de un panorama educativo que se percibe como ciertamente normalizado y burocratizado, podemos advertir a través de la vida y la experiencia de cada profesor que, aunque se adapten o no al sistema educativo, en la enseñanza se traslucen herencias culturales, familiares y escolares, caracteres individuales, motivaciones, frustraciones y circunstancias personales, entre otros aspectos, que dan a la enseñanza de la historia cierto colorido e interés. Sin embargo, no podemos dejar de insistir en que las condiciones institucionales tienden a limitar la iniciativa individual del docente, el cual, por lo general, termina por aceptar las reglas del juego, que consisten en desarrollar un programa cuya guía fundamental es el contenido del libro de texto. Los profesores en general se vuelven intérpretes del libro oficial y poco trabajan con los estudiantes a fin de poner los intereses e inquietudes de éstos en el centro de la reflexión histórica.

Parece entonces que no es sólo el estudiante el que ve alejada de su propia vida a la historia; el docente, a su vez, piensa la enseñanza más en función de cumplir planes y programas y menos considerando los hechos sociales, políticos y culturales del momento, así como las inquietudes y circunstancias de los adolescentes. Sólo cuando el maestro muestra más rebeldía respecto de las formas que adquiere la docencia institucionalizada, es posible pensar en un impacto distinto de la enseñanza de la historia en los estudiantes, como se ha evidenciado en las prácticas de algunos de los maestros entrevistados.



## INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

---

Dení Trejo Barajas

Doctora en Historia por la Universidad Nacional Autónoma de México.

Desde 1981 ha trabajado en diversas instituciones de educación superior en México.

Actualmente es profesora e investigadora del Instituto de Investigaciones Históricas de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

Coordinó la Maestría en Historia de la misma institución de enero de 2005 a febrero de 2008.

Participó en la organización y puesta en marcha de la Maestría en Enseñanza de la Historia, cuya primera promoción inició en el año 2007 en el IIH de la Universidad Michoacana.

Tiene diversas publicaciones sobre historia de la Baja California y el noroeste de México entre los siglos XVIII y XIX.

Recientemente ha incursionado en la investigación en el campo de la enseñanza de la historia. En el 2007 recibió apoyo del Consejo Estatal de Ciencia y Tecnología para desarrollar el proyecto de investigación: ¿Cómo se enseña la Historia en Michoacán? Representaciones e imaginarios de los profesores de historia de secundarias públicas de Michoacán.

