

RESEÑAS

1. **Pedagogía crítica y cultura depredadora. Políticas de oposición en la era posmoderna.** McLAREN, Peter. 1997. Barcelona. Paidós Educador.

Ante la vida contemporánea, sujeta a las transiciones de fin de siglo, la variedad de discursos “plurales”, “alternos” o “periféricos” evidencian las nuevas formas de encuentros intersubjetivos como acontecimientos signados por el “espíritu de los tiempos”. Colapsan las visiones lineales y la mirada logocéntrica como eje predominante de la razón totalizante y entra en descrédito toda supuesta unidad y modo universalista instaurado desde la modernidad.

Hoy, asistimos a la existencia de las paradojas entre lo uno y lo múltiple, lo simple y lo complejo, lo simultáneo y lo sincrónico, el caos y lo sistemático; en fin, las nuevas socialidades hacen surgir interrogaciones nuevas ante la emergencia de lo posmoderno - multiplicidad de identidades inestables, coexistentes y ambiguas-.

En el escenario presencial actual de *nuevas realidades* fluctuantes y fragmentadas, hacen **ruidos** múltiples voces desde las periferias y las diversas narrativas de la ficción. Nuevas búsquedas exigen *re-equipamientos* desde todos los sentidos representacionales posibles, a efectos de asumir la complejidad del presente. Pero, ¿desde dónde pueden ser pensadas, repensadas, recreadas o resituadas?

Posiblemente, lo que hoy circula como vivencia de un “*mundo de simulación*” requiere de diversidad de lecturas como desplazamientos bajo distintos espacios e hiperdimensiones.

En estos asuntos que recorren los “*nuevos tiempos*”, McLaren se lanza a la disputa y al debate que supone “*leer críticamente las narraciones que ya nos están leyendo a nosotros*”.

El contexto de análisis de la obra presentada por McLaren, examina la vivencia cultural en torno a los distintos escenarios de la existencia social -deslocalizada y sin rumbo fijo- como proliferación de múltiples divergencias y contingencias que imponen la velocidad tecnológica y los excesos del *marketing* y del consumo. El autor, expone tales cuestiones con la idea de “*cultura depredadora*”, la cual sobrevive sin antifaz ni camuflaje.

Indica “*la cultura depredadora es la gran impostora. Marca la ascendencia de la imaginación deshidratada que ha perdido su capacidad de soñar. Es la cultura de las víctimas erotizadas y de las revoluciones descafeinadas. Nosotros somos sus hijos y sus hijas*”.

El texto contiene una narrativa inquietante que configura una exigencia reflexiva acuciosa, de constante ejercicio del pensamiento crítico y de la meditación ante todo lo que supone los llamados modos “*alternos*” y “*periféricos*” como lectura transtextual, además, aunado a la diversidad de los contenidos temáticos complejos en cuanto a: lo social, lo

cultural, lo paradigmático, lo humano y, por supuesto, en las implicaciones con lo educativo, la crisis de significado y de representación.

Las nuevas formas culturales, desde los estilos de vida múltiples hasta todo el bricolage cultural massmediático comunicacional, es abordado por McLaren asumiendo la incerteza del presente en el advenimiento de la posmodernidad.

En tal sentido, la idea-fuerza que vehicula el texto de McLaren, se corresponde con la comprensión crítica de los diversos pluralismos y de las modalidades de subjetividades diseminadas en la *cultura de la imagen* como nuevas estructuras ideológicas hegemónicas.

Desde esta perspectiva, McLaren apuesta por una pedagogía crítica que denomina "*praxis utópica sociocrítica*" en tanto postula la acción crítica en tiempos de vida posmoderna, apropiándose dialécticamente y mediando activamente en "*esferas públicas de oposición conectadas a la producción de la vida cotidiana y a las más amplias esferas institucionales de poder*".

Para McLaren la propuesta de una *pedagogía crítica* se deberá asumir como forma política cultural de resistencia. Hace hincapié en plantear un tipo de teoría social posmoderna que él llama "*posmodernismo de oposición*", en tanto ello supone asumir una acción educadora crítica intervencionista y transformadora que exige ver la *diferencia* situándola en conflictos históricos y sociales concretos que atraviesan diversas significaciones.

En tales asuntos, McLaren argumenta sobre la necesidad de mantener una narrativa liberadora que nutra la pedagogía. Así, expone: “*los educadores necesitan de la liberación que realice una función **metacrítica** —que pueda metaconceptualizar las relaciones de la vida diaria— y esto no sucumbe a la unidad trascendental del sujeto o a su función transfiguradora*”. La exigencia planteada obliga a una comprensión analítica además de una comprensión dialéctica.

Al interior de estas cuestiones se destaca en el texto la necesidad de repensar lo educativo bajo nuevas formas de praxis pedagógicas que resistan la tradicional lectura unívoca-monodimensional de la Escuela y la práctica de domesticación-disciplinamiento que impone la lógica cultural dominante.

Interesa para McLaren, una pedagogía crítica formada en la vivencia de un posmodernismo de resistencia como “lógica del sentir”, desde donde la “*diferencia*” permita “*formas nómadas de acción individual y colectiva que abran nuevas disposiciones del deseo y nuevas modalidades de estar- en el mundo*”.

Se percibe en el texto de McLaren una “otra mirada” para insistir, desde la educación y de la pedagogía, en el uso de un lenguaje del discernimiento, del pensar la complejidad, de atender la fuerza dialógica-analítica ante las nuevas experiencias societales en los modos de vida multiculturales, hibridados, fragmentarios, escépticos, contingentes y de tolerancia, entendidos todos como una condición epocal con lectura desde el “*discurso de la posibilidad*”, sin que por ello se obvien las representaciones de poder.

Advierte el autor: “*los educadores deben mirar fijamente con audacia dentro del presente histórico y asumir un espacio narrativo en el que puedan ser creadas las condiciones para que los estudiantes expliquen sus propias historias, escuchen atentamente las historias de los otros y sueñen el sueño de la liberación*”.

La riqueza intelectual y el ejercicio reflexivo-crítico de oposición, asumido en la obra de McLaren, exige del encuentro entre sus lectores, principalmente de los educadores, a efectos de confrontar el propio pensamiento crítico y apostar por asumir activamente la praxis pedagógica de disenso y transformación aquí formuladas como acción de resistencia y de oposición, o en todo caso, como posturas contrahegemónicas emergentes.

Por lo nutrido del texto, invito al lector a transitar intelectualmente su contenido, estando segura sobre la necesidad de asumir el reto implícito al interior de sus páginas ante la complejidad de las ideas expuestas, así como, de las tendencias teóricas de oposición propuestas por el autor.

Por tal motivo, recomiendo ampliamente la consulta de esta obra a efectos de comprender, desde la *pedagogía crítica*, aspectos importantes en torno a la discusión sociocultural y a la exigencia de responsabilidad intelectual actual.

Vilera G., Aliria
GITDCS. Universidad de Los Andes
Facultad de Humanidades y Educación

2. **Ética para Amador.** SAVATER, Fernando. 1991. Barcelona. Ariel.

Fernando Savater en su libro **Ética para Amador** nos deja conocer su percepción sobre aspectos muy importantes del arte de aprender y vivir y, tal vez, se refiere, asimismo y quizás más específicamente, a una noción de aprender a vivir. Según Savater, quien trata de escribir su libro de forma amena, sencilla, como si fuera especialmente dedicado a un público adolescente (de hecho, parece un libro escrito de un padre para su hijo), aborda cuestiones importantes y, en muchas ocasiones cotidianas en la vida de todo ser humano, al menos en el mundo occidental.

Sin embargo, uno de los temas que me pareció sumamente interesante, y al cual Savater hace referencia en todos los capítulos de su libro, es el de la libertad de la que gozamos los seres humanos para obrar, pensar, tomar decisiones y vivir. Esta libertad para hacer, relativamente, lo que deseemos se convierte en la principal característica que tenemos los seres humanos que nos diferencia radicalmente de los demás animales y seres vivos que habitan el planeta. Los seres humanos no desempeñamos funciones predestinadas por igual, como por ejemplo lo hacen las abejas, las hormigas (soldado) y otros seres. Los seres humanos estamos en el mundo para **ser humanos**, lo cual implica intrínsecamente la existencia de diversidad y pluralidad de comportamientos, costumbres, anhelos, percepciones, sentimientos, de los sujetos sociales. Por lo tanto, los seres humanos deben aprender, de forma esencial, lo importante que es la **condición de ser humano**. También, es de mucha relevancia

comprender que el pertenecer a la raza humana implica tratar a las demás personas como seres humanos, independientemente del comportamiento que ellas demuestren hacia nosotros.

Uno de los aspectos a los que Fernando Savater hace referencia en su libro es a la realidad de que los seres humanos merecen vivir como tales: merecen una buena vida. Sin embargo, ¿a qué se refiere el autor cuando habla de merecer y tener una buena vida como seres humanos que somos? La respuesta es ciertamente compleja, pero al mismo tiempo bastante precisa: tener conciencia en la vida y sobre la vida. Este aspecto referente a tener conciencia no se refiere en lo absoluto a percatarse de que la vida se desvanece con la muerte, ni actuar mucho menos de forma azorada por la amenaza constante de fallecer. En la vida, la amenaza y la ansiedad que causa el saber que, de todas formas, vamos a morir, conlleva a que muchas personas entiendan que vivir bien y hacer lo que se desea implica únicamente satisfacer las necesidades más cercanas, más urgentes o lo que se nos presenta de forma fácil y sin esfuerzo. Esto no es vivir con conciencia. Esto es vivir bajo la angustia constante de morir y de satisfacerse de forma inmediata y con el menor esfuerzo posible para evitar lamentarse por *“no haber vivido lo suficiente”*.

Vivir bien implica llegar a saber que es lo que realmente se quiere y, de igual forma, conocer, por sí mismo, lo que de verdad nos satisface como seres humanos que habitamos este planeta. La ética es aprender a vivir bien. La ética es hacer lo que de verdad queremos (no las satisfacciones inmediatas), sin olvidar que todas nuestras acciones y todos nuestros comportamientos siempre tendrán influencia fundamental en nuestra vida individual,

y no en la vida de los demás (como muchas veces creemos). Cuando tratamos de dañar al prójimo, muchas veces nos causaremos peores daños nosotros. Hay que recordar (y tratar de hacer de ellos un principio de vida) que debemos tratar a los seres humanos como tales, y que al no hacerlo de este modo, seremos nosotros mismo los que no vamos a conseguir ser tratados en estas condiciones. De igual forma, si no hacemos a otros lo que no queremos que nos hagan, tampoco debemos permitir que nos hagan lo que nosotros seríamos incapaces de hacer a otros, ya que no sería justo ni de razón.

Ética para Amador es un libro que nos enseña la importancia de muchos aspectos de la vida humana que en muchas ocasiones ignoramos por considerarlos carentes de relevancia. Sin embargo, son esas pequeñas (y a la vez grandes) cosas de la vida (la libertad, las decisiones tomadas, las costumbres, los deseos, etc.) lo que hacen que la vida humana sea tal: **humana**. Lo importante es comprender todos los aspectos que integran la vida humana y no dejar que algunos de ellos nos dominen o afecten de forma negativa e irreversible, lo cual evitaría poder desarrollarnos como sujetos que quieren vivir bien porque se lo merecen, simplemente porque somos humanos.

Camperos García, Karlin Andrés
Licenciado en Idiomas Modernos
y Estudiante de la Escuela de Educación,
Facultad de Humanidades y Educación.

3. La Investigación Didáctica de las Ciencias Sociales. Perspectivas y aportaciones desde la Enseñanza y el aprendizaje de las nociones económicas. TRAVÉ GONZÁLEZ, Gabriel. 1988. Huelva. Universidad de Huelva-Servicio de Publicaciones.

La obra *La Investigación Didáctica de las Ciencias Sociales. Perspectivas y aportaciones desde la Enseñanza y el aprendizaje de las nociones económicas* de Gabriel Travé, se circunscribe dentro de la discusión de la dicotomía entre la teoría y la práctica, la investigación didáctica y la realidad escolar. Dentro de este contexto el autor plantea la necesidad de generar una investigación en torno a la práctica y aplicación de la teoría. En ella se expone la falta de una visión holística de la realidad, producto de la visión de una educación estática y conservadora ligada a los esquemas de la práctica individual y exploratoria. Aspectos estos reflejados en los problemas que se abordan en el estudio de la Didáctica, así como la selección de los temas de estudio y la escasez de recursos humanos y económicos.

Travé Gonzalez nos plantea como objeto fundamental de su trabajo, el análisis y reflexión sobre el problema de la práctica educativa basado en estudios publicados, a fin de plantear nuevas investigaciones que conlleven a una propuesta alternativa. Cabe destacar que este trabajo se ubica dentro del contexto más amplio en el cual el autor planteó su tesis doctoral, el programa IRES (Proyecto de Investigación y Reforma Escolar).

La obra de Travé se estructura en seis capítulos referidos a las siguientes temáticas : La investigación didáctica; la investigación sobre el aprendizaje de la economía en la educación obligatoria; las concepciones económicas de los alumnos; investigación sobre la enseñanza de la noción de economía; el curriculum en la práctica y análisis de casos y, finalmente, cómo mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la economía.

En el **capítulo I**, *Investigación didáctica*, se realiza una descripción general de la investigación didáctica actual, fundamentalmente en el ámbito de las ciencias sociales y, de los modelos y métodos empleados para tal efecto. Este capítulo cubre varios aspectos como:

a) Estado de la investigación didáctica. Se plantean las variaciones del concepto de didáctica a través del tiempo, desde el enfoque de la didáctica como “arte de enseñar,” usado en la antigüedad, pasando por la década de los setenta del siglo pasado cuando se vislumbran dos enfoques divergentes: la *corriente metodológica*, fundamentada en el positivismo y concepciones conductistas del aprendizaje y, la *corriente alternativa* en la cual se concibe el objetivo de la didáctica como la formación del profesorado con el fin de intervenir en los procesos de enseñanza-aprendizaje mediante una preparación adecuada.

Así mismo, hace un recorrido sobre el estado de la educación en Europa, Iberoamérica y Estados Unidos; destacando que entre los principales temas están el estudio de las diferentes facetas asignadas al profesor, dificultad del aprendizaje de los alumnos, el estudio del curriculum como

medio para impartir la enseñanza y, cómo actuar y mejorar la selección, secuencia y organización del conocimiento escolar. Se menciona que en el campo de la metodología de la investigación, el paradigma positivista pierde terreno frente a las corrientes interpretativas y críticas.

b) En el aspecto referido a **los modelos de investigación didáctica**, plantea la relevancia de delimitar el modelo de investigación educativo, aunque indica que no todos los enfoques de investigación didáctica poseen el mismo marco de referencia.

c) En cuanto a **la metodología e instrumentos de investigación** se menciona, dentro del contexto de la integración de métodos cuantitativos y cualitativos, que es el propio investigador el principal instrumento de la investigación. Se indica el acuerdo general en la necesidad de unificar los procedimientos cualitativos con los cuantitativos en los procesos de experimentación y evaluación educativos

d) Otro aspecto que se toca en este primer capítulo son **las perspectivas de la investigación en didáctica de las ciencias sociales**. Aquí analiza las características de la investigación educativa actual. Así mismo, desde la perspectiva didáctica, se proponen cinco campos de estudio para las futuras investigaciones en la didáctica de las ciencias sociales. Para Travé González, los tipos de estudio en la didáctica de las ciencias sociales se circunscriben a la investigación centrada en el profesor, la investigación basada en el curriculum, la investigación referida al alumno y, la investigación ecológica.

e) Un último aspecto se refiere a **la investigación de la didáctica y los modelos de formación del profesorado**, en el cual se plantean los estudios realizados sobre la profesión docente desde la óptica de diferentes autores.

El **capítulo II**, *La investigación sobre el aprendizaje de la Economía en la educación obligatoria*, versa sobre la descripción realizada por distintos investigadores acerca de las dificultades y problemas del educando para la construcción del conocimiento social y económico y su explicación coherente. Este capítulo contiene aspectos referidos a los siguientes aspectos: a) **el análisis de los estudios realizados sobre las concepciones económicas de los alumnos**, siendo la producción en esta línea escasa. Para ello se utilizó como técnica el uso de pruebas y entrevistas y, como método de análisis las pruebas paramétricas y no paramétricas así como la elaboración de niveles o etapas en la construcción del pensamiento económico de los niños, según los estadios establecidos por Piaget a nivel general. b) **la investigación sobre la construcción de las relaciones de intercambio**, específicamente referido a la compra-venta, las ganancias o beneficios, el dinero: su origen y función, la riqueza y sus causas, los bancos, el ahorro y los beneficios. Aquí se analizan algunos trabajos sobre las dificultades en la construcción del conocimiento de las relaciones de intercambio. c) **Estudios sobre las relaciones de producción y los problemas medio-ambientales**. Plantea Travé, la escasez de investigaciones en las cuales se analicen los aspectos colaterales de los procesos de intercambio. d) Por último, se introduce el autor en la explicación de **las dificultades del aprendizaje sobre el sistema**

económico. El autor recoge de los trabajos antes descritos las propuestas para mejorar el aprendizaje escolar.

En el **capítulo III**, *Concepciones económicas de los alumnos*, se aborda en la educación obligatoria y en el Magisterio. En este capítulo, el autor, de forma aplicada analiza los problemas del aprendizaje expuestos en el capítulo II para contrastar las problemáticas de otros entornos y autores, con el ámbito en el cual se ubica Gabriel Travé. La finalidad última es plantear hipótesis de progresión del conocimiento económico que sirvan de asidero para la actuación docente. Se estructura este capítulo en: una **exposición del problema y objeto de la investigación**, en este caso la evolución de las concepciones económicas del alumnado para detectar las dificultades del aprendizaje en diversos procesos. Luego, pasa a definir los **instrumentos y fases de la investigación**, en los cuales se selecciona la entrevista estandarizada no secuenciada como método de exploración de la concepción del educando. Se exponen cuatro fases: diseño de la entrevista; reformulación del cuestionario base y, la construcción de instrumentos definitivos a implementar en una muestra seleccionada, referida a: procesos de venta, distribución, producción y extracción de productos y, el impacto ambiental que provoca al medio. Se plantea el **análisis de datos** para, finalmente, exponer una serie de conclusiones referidas a dos aspectos concretos: 1) la comparación con investigaciones comentadas en el capítulo II y, 2) aspectos que guíen el planteamiento de otros estudios empíricos ya realizados.

En el **capítulo IV**, *Investigación sobre enseñanza de las nociones económicas*, se plantean aspectos como: el análisis

de las diversas investigaciones cuyo objeto gira alrededor de la enseñanza económica así como las propuestas curriculares que contemplan: contenido, recursos, revisión de distintas investigaciones sobre la concepción económica del profesorado. Por otra parte, se alude a la marginación del curriculum básico y de investigación de la didáctica de las ciencias sociales. También expone Travé González, el aspecto concerniente a la heterogeneidad en el desarrollo de la enseñanza económica reflejada en los distintos programas, diseños curriculares y materiales didácticos; no sin dejar a un lado los puntos de convergencia como: las tendencias ideológicas, estatus que ejerce el curriculum, los recursos y materiales usados, el qué y cuándo enseñar, la formación inicial y permanente del profesional.

Este capítulo contiene los aspectos siguientes:

a) El análisis de la investigación centrada en la enseñanza de las nociones económicas, la cual data de los años 60, siglo XX, en los países desarrollados.

b) La investigación sobre los contenidos económicos, en el cual se discuten: 1º) El contexto de los conocimientos económicos como elemento básico para la formación integral del ciudadano. 2º) El hecho que los contenidos de los planes de estudio estén impregnados de los intereses, demandas y principios ideológicos, manifestados en la tendencia económica emergente de cada sociedad. 3º) La enseñanza a partir del análisis de los hechos económicos, en la cual Travé plantea algunas ideas clave propuestas por varios autores para la enseñanza de las nociones económicas, caracterizadas fundamentalmente por la tendencia neoliberal. 4º)

La reformulación del curriculum obligatorio en la enseñanza económica de EEUU por la National Commission on Social Studies en the Scholl en 1989. Se señala el intento de relacionar conceptos económicos estudiados en la escuela con la forma de introducirlos en propuestas hechas por varios autores, 5º) En investigaciones sobre recursos y materiales expone la clasificación de este elemento curricular, según la actividad desarrollada propuesta en el estudio norteamericano de Kourilsky. Igualmente, muestra los principales conceptos económicos propuestos por distintos autores y algunos estudios realizados sobre recursos y materiales en la enseñanza económica y formación de profesores. 6º) Finalmente, se tratan las investigaciones acerca del pensamiento económico del profesorado y la formación inicial y permanente. Se plantea en este punto que el valor e importancia asignados a la materia curricular y el conocimiento profesional que tengan los educadores determina, en mayor o menor grado, la calidad de la docencia. Partiendo de allí, el autor analiza las diferentes investigaciones sobre el papel que juegan los profesores en el desarrollo del tema económico.

El **capítulo V**, *El curriculum en la práctica. Análisis de caso*, el autor trata la importancia de la planificación, experimentación y evaluación de los diseños curriculares como un requisito metodológico en cualquier propuesta didáctica.

En este libro, **La Investigación Didáctica de las Ciencias Sociales**, el autor parte de la fundamentación teórica y los resultados de los estudios analizados en los capítulos anteriores, para abordar la contrastación empírica mediante el proceso de

experimentación curricular de una unidad didáctica: **¿de qué manera vivimos?: las actividades económicas.** Esta unidad didáctica fue publicada en la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía y ejecutada por Estepa, Travé y Wanbi en 1995. En este capítulo, el proceso de investigación en la experimentación de la unidad didáctica, que se explica a detalle, se estructura en : Análisis del contexto escolar, Planificación del proyecto, Negociación, Exploración del desarrollo de la unidad, Análisis de resultados, Información y, Propuestas de mejoras.

Finalmente en el **capítulo VI**, *Cómo mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Economía*, Travé plasma las conclusiones más relevantes, a su juicio, en el recorrido por su obra, partiendo de uno de los grandes objetivos de su libro: obtener una perspectiva sincrética y somera de la investigación en el campo de la didáctica de las ciencias sociales, centrado en la enseñanza/aprendizaje de la economía en la educación obligatoria. Las conclusiones que expone, se sistematizan sobre la base del problema y objetivo de la investigación propuesta: primero, sintetizar la evolución de las concepciones económicas de los alumnos según la edad y nivel instruccional para detectar dificultades de aprendizaje; segundo, deficiencias presentes en la enseñanza de la economía en la etapa de la educación obligatoria.

De allí se desprenden sus conclusiones en relación a:

a. Conclusiones y dificultades detectadas en la construcción del conocimiento económico, que incluye: conclusiones y deficiencias detectadas en la enseñanza; descripción y valoración de los resultados obtenidos en la enseñanza/aprendizaje de la unidad didáctica experimental sobre

la noción económica.

b. Propuestas didácticas para mejorar la enseñanza económica.

c. Perspectiva en la línea de investigación del trabajo de Travé, enmarcado en el Proyecto de Investigación y Reforma Escolar (IRES).

Así pues, *La Investigación Didáctica de las Ciencias Sociales. Perspectivas y aportaciones desde la Enseñanza y el aprendizaje de las nociones económicas* de Gabriel Travé González resulta un llamado interesante a reflexionar sobre la base de la investigación-acción, a juicio de esta autora, sobre la problemática de la didáctica de la enseñanza de la economía. Desde el espectro más amplio de las Ciencias Sociales, nos permite a los distintos profesionales que deambulamos por los diversos campos que componen este ámbito del conocimiento, plantearnos análisis de este tipo con miras a contribuir a mejorar la calidad de la enseñanza en la educación básica y media venezolana, tan alejada de la mira de los investigadores que laboran en las áreas sistemáticas aplicadas de los recintos universitarios.

Rebeca Pérez Arriaga.
Escuela de Geografía
Universidad de Los Andes. Mérida-Venezuela.

4. La enseñanza de la Historia ayer y hoy. GÓMEZ, A. L (2000). España. Díada Editora S.L.

En los últimos años la enseñanza de las Ciencias Sociales y específicamente, la enseñanza de la Historia, por su implicación y trascendencia social ha sido motivo de reflexión y discusión crítica, tanto en el ámbito nacional como internacional. En este sentido, el autor plantea un debate comparativo de esta problemática en la comunidad española y anglosajona.

El trabajo que reseñamos tiene como propósito realizar un análisis del proceso de la enseñanza de la Historia en el contexto europeo. Al mismo tiempo que estudia una revisión de la selección, organización y secuenciación de los contenidos curriculares, propone y sugiere alternativas distintas en la práctica educativa y su evaluación.

La obra consta de 5 apartados: El valor formativo de la enseñanza de la Historia: Culturalismo, civismo, formalismo y (Neo-) academicismo; la pluralidad de propuestas de selección y de organización de contenidos en Historia: Cultura, conocimiento y escuela; las estrategias de trabajo para el aula: Cultura, historia y psicología; la racionalidad curricular, evaluación y enseñanza-aprendizaje histórico – social; y a modo de síntesis valorativa: Cultura, ciudadanía y enseñanza de la Historia, ayer y hoy.

En el primer apartado el autor enfoca históricamente la evolución de la enseñanza de la Historia, su importancia en los niveles de primaria y secundaria, la utilidad que tiene como

herramienta para comprender y resolver problemas de la sociedad en que vivimos. En esta primera parte, señala los aportes y cita alguna de las obras de Rafael Altamira, quien propone que la enseñanza de la Historia debe considerar el estudio de su epistemología, el qué Historia enseñar, el método para enseñar los contenidos, la formación del profesorado y la importancia que tiene en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Este autor hace un estudio a la teoría historiográfica y sus profundos cambios en los contenidos curriculares.

En el segundo apartado: La pluralidad de propuestas de selección y de organización de contenidos en Historia: Cultura, conocimiento y escuela, realiza un recorrido histórico sobre la problemática de la selección y organización de los contenidos, al modelo didáctico transmisivo que se asume en la enseñanza tradicional de la Historia, la secuencia cronológica, y el aprendizaje repetitivo. Plantea los cambios propuestos y aportes de algunos investigadores del área de “Estudios Sociales”.

En el tercer apartado, estrategias de trabajo para el aula: Cultural, histórica y psicológica; se refiere a las estrategias de enseñanza que han predominado en el campo de la didáctica a través de los postulados de la psicología en los últimos 20 años. Lo más importante de esta tendencia es la presencia de actividades con una secuencia lógica de contenidos, siendo el recurso didáctico, en este caso, el docente. Otro planteamiento sobre la estrategia de la educación histórica es la propuesta de algunos autores sobre la enseñanza por descubrimiento, y la teoría sobre el aprendizaje significativo.

En el apartado número cuatro: Racionalidad curricular, evolución y enseñanza – aprendizaje histórico – social, hace una revisión a la evaluación en las últimas dos décadas y específicamente, a la evaluación en didáctica de las Ciencias Sociales. Cita a López Facal (1983) quien propone como referentes para evaluar, cuatro tipos de conocimiento: Acontecimientos, fuentes sociales, evidencias, indicios, relaciones, motivos y causas, procesos para lo cual se toman en cuenta cuatro capacidades: recordar, interpretar, aplicar y formular.

En el quinto y último apartado, a modo de síntesis valorativa: Cultura, ciudadanía y enseñanza de la Historia, ayer y hoy, y a manera de conclusión elabora algunas reflexiones y aportes sobre la enseñanza de la Historia, considerando los cuatro apartados anteriores.

Es de interés resaltar la importancia de esta publicación, ya que nos permite hacer un recorrido histórico de finales del siglo XX y comienzo del XXI sobre la enseñanza de la Historia, su finalidad social, el transitar de los contenidos curriculares, la práctica educativa, la evaluación y las propuestas alternativas que nos brindan la posibilidad de debatir y confrontar lo conceptual – metodológico de la enseñanza de la Historia en el contexto de las Ciencias Sociales.

Marleny Rivas Archila
Grupo de Investigación Teoría
y Didáctica de las Ciencias Sociales
Facultad de Humanidades y Educación
Universidad de los Andes.