

RESEÑAS

Iber Nº 17. Año V, julio 1998. **La historia que se aprende**. Revista de Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Barcelona. Ediciones Graó.

El objetivo principal de este número de la revista *Iber* es, tal como se enuncia en la portada, la recopilación de trabajos que apuntan a la Didáctica de la Historia desde diversas perspectivas y contenidos temáticos especializados.

En el primer artículo: “**La historia que se hace, la historia que se aprende, la historia que se enseña**” de José Carlos Gibajav., y Montserrat Huguet Santos se reflexiona sobre la formación universitaria del profesorado de Historia, considerando las deformaciones e incoherencias de este proceso que se reproduce con el mismo carácter en la docencia de aula.

Otro apartado, estudia las corrientes y tendencias en la profesionalización del historiador egresado del nivel universitario, puntualizando que:

la historiografía carece hoy de planteamientos únicos y dominantes; que el eclecticismo es el recurso al que se acude con más frecuencia para salvar las necesidades cotidianas de la docencia y hasta las menos urgentes de la investigación; que, hoy por hoy, el debate y la reflexión sobre la finalidad y la metodología de la historia ha sido postergado; y, finalmente, que la fragmentación y los contenidos minimalistas constituyen cada vez más el formato en el que se expresan las ideas (p.8).

Se señala que la base teórica formativa del profesorado de Historia ha estado sustentada en los aportes de la escuela Marxista y en la corriente de los Annales, derivando, posteriormente, en un abanico de tendencias que

ha concedido amplitud conceptual a la elaboración del discurso científico de la disciplina.

Después de recorrer distintos modelos aceptados en la formación del profesorado de Historia, se plantea la inseguridad que presume el historiador de hoy ante los procesos sociales en razón de la avalancha de enfoques, informaciones, metodologías, fuentes, que deberían constituir más bien opciones de riqueza intelectual en la interpretación y/o explicación de los fenómenos históricos.

Por otra parte, se alude a la evolución conceptual de la visión eurocéntrica del mundo desde los procesos de colonización europea hasta la búsqueda de la identidad cultural en el interior del propio continente. Se analizan, igualmente, los cambios estructurales, filosóficos y temáticos del nuevo modelo educativo español para las distintas etapas de Educación Básica, sistema ante el cual el profesorado de Historia, en este caso particular, encuentra dificultades para entender y practicar las propuestas insertas en su diseño. También se plantea la necesidad de que la Universidad se implique en las reformas curriculares de los otros niveles de enseñanza, potenciando un vínculo recíproco que permita incidir, con rigor científico, en la calidad del proceso en ambos campos con miras a la construcción de un sistema educativo único.

Con el título: **“La historia y su método. Fundamentación epistemológica de una Didáctica del patrimonio”**. F Xavier Hernández, Lluís Pibernat y Joan Santacana, nos adentran en los procesos de enseñanza del saber del patrimonio cultural. Luego de exponer las características reconocidas en el contenido científico, las extrapolan al saber histórico para buscar su legitimidad como ciencia. Sostienen que los fenómenos históricos particulares

han de ser tratados como universales, por lo que entonces, se podría constatar el carácter no sólo explicativo de las leyes históricas sino también su carácter predictivo. Se discute en el texto el cuestionamiento de la historia como ciencia en razón de su condición valorativa. Igualmente, se acentúa la importancia de la didáctica aludiendo «*al género de los trabajos en clase, las condiciones del material didáctico a utilizar en las clases de historia, qué textos son fuentes primarias y cuáles no lo son, los procedimientos de trabajo, etc*» (p.32). Creemos que prescindir de la elaboración de un referente epistemológico en la concepción didáctica del proceso educativo, debilita el análisis de sus fundamentos teóricos y reduce su entidad a la condición pragmática del «hacer», de la ejercitación, del uso de materiales y recursos, siendo trascendente el indagar los modos de construcción del conocimiento que se enseña y se aprende con apoyo de esas formas didácticas.

En el artículo revisado, el asentamiento patrimonial se toma como referencia para ejemplificar el tratamiento didáctico a seguir, en base al empleo de fuentes que constituyen el quid de la propuesta didáctica para la enseñanza de la Historia.

La monografía: “**La historia como eje articulador de la enseñanza y aprendizaje de los contenidos conceptuales**” de Juan Karlos Romera Nielfa, se centra en la importancia que tiene la enseñanza de la historia en el desarrollo de conceptos y redes conceptuales como fundamento de la materia curricular de la disciplina, destacando la importancia y pertinencia de la historia más allá del área de «Conocimiento del Medio», en carácter interdisciplinario con otros espacios de saber. La búsqueda del origen de los conceptos y su relación con distintos campos

de conocimiento permite superar la índole utilitaria concedida a la enseñanza en los últimos años, apunta el autor. Se hacen planteamientos interesantes sobre el conocimiento conceptual considerado proceso complejo de pensamiento, sustentado en una organización temporal y espacial, donde la historia sería un factor estructurante de aquel. Esta postura es opuesta a la consideración del concepto como simple adquisición mental de elementos formales del objeto de estudio.

“Cómo contemplan los alumnos el pasado histórico. La imagen de la Historia a través del lenguaje icónico en la ESO”, de María Pilar Teruel Melero, quien apoyada en las modalidades de representación cognitiva de Bruner, analiza las imágenes mentales y los niveles de abstracción que desarrollan los alumnos en situación de aprendizaje relacionado con contenidos históricos. El estudio empírico se aplicó a un colectivo significativo de alumnos del 2º y 4º cursos de Educación Superior Obligatoria (ESO) en seis planteles educativos, lo que reveló en los dibujos de los estudiantes

la capacidad de distanciamiento de los acontecimientos históricos concretos (hechos), según los diferentes niveles en que éstos dominan ciertos conceptos sociales e históricos. Así, a medida en que el nivel de abstracción se eleva, las respuestas se alejan de los hechos concretos y se implican procesos de razonamiento lógico (inducciones, deducciones, generalizaciones) cada vez más largos (p. 50).

Concluye, que las representaciones icónicas de los alumnos son deficientes en cuanto a la elaboración abstracta de los hechos históricos presentados, posiblemente, debido a que el aprendizaje no potencia el lenguaje icónico en el desarrollo del pensamiento histórico.

“Historia-relato, historia-imagen: los desplazamientos de la retórica”. Antonio Brusa, aborda la polémica entre los propósitos y la materia de la historia tradicional que valora el relato etnocéntrico, heroico y mitológico, y la fuerza de la historia científica en el ámbito escolar. Indaga en libros de texto de historia y sus ilustraciones, encontrando semejanza con el estilo de los medios de comunicación por el recargo e intención de *“los múltiples ejercicios, ilustraciones, documentos, esquemas, fichas explicativas, glosarios y mapas...”* (p. 56), así como por las reglas de composición que distan del interés del historiador... Particularmente, destaca el papel de las representaciones cartográficas para exponer que afianzan, en el campo de la historia, determinadas concepciones ideológicas occidentalizantes, donde se hegemoniza la presencia del mundo europeo.

“Los manuales escolares y los materiales curriculares de historia. Una propuesta de análisis y valoración crítica de los mismos desde criterios didácticos-historiográficos”. Rafael Valls Montes realiza un bosquejo de la historia de los manuales escolares, los enfoques, autores e instituciones que se han propuesto su estudio, a pesar de no haber existido –dice- una preocupación desde la didáctica, desde los diseños curriculares o desde el profesorado, hacia la elaboración de propuestas alternativas de producción de textos para el aprendizaje de la Historia o de las Ciencias Sociales.

Plantea tres puntos de vista para el análisis de textos escolares: el primero, está relacionado con el mercado editorial que abarca desde los autores de los programas escolares hasta la distribución y el uso por parte de solicitud educativa; el segundo, atañe a la relación del manual con el

proceso de socialización de docentes y alumnos; el tercero, apunta al recurso educativo y de comunicación. La prioridad se define en los dos últimos aspectos, al señalar el carácter cerrado y unilineal que pueden tener los manuales al obviar su contrastación o la comparación con criterios de otras fuentes documentales.

En el apartado de Investigación y Opinión se presenta a debate el tema de las *Humanidades*, en razón de la expectativa que ha tenido en distintos ámbitos del acontecer español. **La Federación de Movimientos de Renovación Pedagógica de Andalucía** examina el discurso oficial ministerial, subrayando la falta de profundidad en la visión expuesta en el documento para sustentar la reforma educativa vigente en ese momento.

El malestar, se dice, está relacionado con la ausencia de un enfoque humanista en los planes de estudio, e igualmente con la reproducción conceptual de un estilo tradicional de enseñar y aprender que elude las condiciones históricas de la realidad social en crisis de valores. Más adelante, se confrontan las aspiraciones de una educación humanizadora con los modos deshumanizantes del sistema capitalista en que ella está inmersa. Así, se concibe la educación como proyecto político escasamente debatido, y ajeno a la complejidad social como categoría de análisis.

“Humanidades: Crónica de un estrepitoso proyecto”. Martín Alonso destaca la polémica suscitada en España a raíz de un proyecto sobre Humanidades, publicado a fines de 1997. Una breve historia de los saberes humanísticos da cuenta de los cambios conceptuales que han sufrido en las últimas décadas, situando en los años 70 dos posibilidades igualmente nocivas: adaptarse a lo establecido

o acogerse a la actividad profesional individual. A finales de los 80 -dice- se evidencia el descontento de los docentes ante el sistema educativo y la enseñanza de las Humanidades. Esta postura es recogida, en parte, en la reforma educativa pendiente y es motivo de enfrentamiento entre el PSOE y el PP, siendo este último quien invoca la propuesta de sustentar la formación humanística, negada posteriormente en el Decreto que establece las enseñanzas mínimas en Ciencias Sociales. El debate parlamentario logra, por mayoría, la abolición del proyecto y en acuerdos políticos se concluye aprobar la redacción de otra propuesta en términos colectivos y consensuados. En amplio análisis se tratan las implicaciones que tienen las Humanidades en los distintos colectivos: docentes, sindicales, políticos, sociales. Lo que sí es cierto -se afirma- es que el papel de las Humanidades exige un referente epistemológico acerca de qué y para qué de su propia condición y en relación con la función que cumple la Escuela en la actualidad.

“El comic de ambientación medieval al servicio del franquismo”. El autor del tema, Henar Herrero Suárez, expone que la Historia Medieval ha estado sujeta a distintas interpretaciones, tanto en lo referido a su condición científica como en la enseñanza de su saber. Destaca las distorsiones a que ha sido sometida en la historiografía franquista. Un comentario acerca del papel de la historia, la ubica como disciplina receptora de concepciones historiográficas, de influencias sociales y culturales. Plantea, en este ámbito, la posibilidad de que la Historia pueda moverse en sentido contrario para buscar un tipo de verdad que corresponda a determinadas concepciones. Otro señalamiento, alude a que la Historia es *“un producto que se consume socialmente”* a

través de distintas vías, el cómic, el cine, la literatura, la prensa, que reproducen un conjunto de valores, ideologías, actitudes. La posibilidad de estos recursos fue aprovechada y deformada por el régimen franquista para justificar su modelo sociopolítico. Particular atención merece el proceso de la Reconquista en la enseñanza de una Historia manipulada a conveniencia de la ideología franquista. El estudio subraya la importancia histórica del comic en la formación de una conciencia social, muchas veces distorsionada por intenciones ocultas y fines políticos de un sistema determinado. Esta idea sirve de marco al ejemplificar el caso de la historieta “*El guerrero del antifaz*” donde se advierte la presencia de aspectos que atentan contra la verdad y la ética históricas.

El material publicado en la revista **Iber** Nº 17 nos parece de fecunda elaboración en el tratamiento de la cuestión epistemológica, didáctica y metodológica de la enseñanza de la Historia en la realidad educativa – particularmente española -, por lo que debiera ser referencia de estudio para los especialistas de la temática y los docentes e investigadores interesados en el saber social y su enseñanza.

Carmen Aranguren Rincón.
GITDCS. Universidad de los Andes – Venezuela.

Revista Iberoamericana de Educación. N° 18, septiembre – diciembre 1998. Madrid. Organización de Estados Iberoamericanos.

La velocidad del cambio tecnológico ha desarrollado su propio ímpetu en los últimos siglos. Las innovaciones parecen surgir a un ritmo que se incrementa en progresión geométrica, sin tener en cuenta los límites geográficos ni los sistemas políticos. Estas innovaciones tienden a transformar los sistemas de cultura tradicionales, produciéndose con frecuencia consecuencias sociales inesperadas. Ante este desarrollo inusitado de la tecnología se ha venido configurando un movimiento denominado Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS), siglas, universalmente aceptadas hoy, y que hacen referencia a las interrelaciones entre los avances de la Ciencia, las aplicaciones de la Tecnología y las respectivas implicaciones, positivas y negativas, que todo ello supone para la sociedad.

Esta temática es objeto de análisis central en el presente número de esta publicación. Al efecto, las ideas desarrolladas por los autores participantes, apuntan a que, tanto la ciencia como la tecnología implican un proceso intelectual, ambas se refieren a relaciones causales dentro del mundo material y emplean una metodología experimental que tiene como resultado demostraciones empíricas que pueden verificarse mediante repetición. La ciencia, al menos en teoría, está poco relacionada con el sentido práctico de sus resultados y se refiere más al desarrollo de leyes generales; pero la ciencia práctica y la tecnología están inextricablemente relacionadas entre sí. La interacción variable de las dos puede observarse en el devenir histórico de algunos sectores. En los últimos años se ha desarrollado

una distinción radical entre ciencia y tecnología. Con frecuencia los avances científicos soportan una fuerte oposición, pero en los últimos tiempos muchas personas han llegado a temer más a la tecnología que a la ciencia. Para estas personas, la ciencia puede percibirse como una fuente objetiva y serena de las leyes eternas de la naturaleza, mientras que estiman que las manifestaciones de la tecnología son algo fuera de control. En realidad, el concepto de que la ciencia proporciona las ideas para las innovaciones tecnológicas, y que la investigación pura, por tanto, es fundamental para cualquier avance significativo de la civilización industrial, tiene mucho de mito.

Los estudios e investigaciones sobre CTS, aparecidos después de la Segunda Guerra Mundial, se caracterizaron pronto por poner de relieve la falsedad de un pretendido carácter aséptico, puro, del conocimiento científico-tecnológico. Durante las últimas décadas, algunos observadores han comenzado a advertir sobre algunos resultados de la tecnología que también poseen aspectos destructivos y perjudiciales. De la década de 1970 a la de 1980, el número de estos resultados negativos ha aumentado y sus problemas han alcanzado difusión pública. En las últimas décadas, se argumenta que el medio ambiente ha sido tan dañado por los procesos tecnológicos que uno de los mayores desafíos de la sociedad moderna es la búsqueda de lugares para almacenar la gran cantidad de residuos que se producen. Los problemas originados por la tecnología son la consecuencia de la incapacidad de predecir o valorar sus posibles consecuencias negativas. Se seguirán sopesando las ventajas y las desventajas de la tecnología, mientras se aprovechan sus resultados. Conforme avanzaba la década de los sesenta creció también el carácter aleatorio del cambio

científico-tecnológico, y su problematicidad esencial respecto de sus beneficios sociales se puso de manifiesto de una manera evidente: residuos tóxicos, pérdidas radiactivas de las centrales nucleares, contaminación atmosférica, degradación ambiental.

En los setenta, los estudios CTS pusieron el énfasis en la ciencia y en la tecnología como un producto social que implicaba valores y albergaba intereses. Por otra parte, a partir de esos años los estudios CTS han ido adquiriendo carta de naturaleza no sólo en los institutos especializados o agencias oficiales, sino también en las propias universidades.

Ante este contexto que pone de manifiesto las complejas relaciones entre Ciencia, Tecnología y Sociedad, desde la perspectiva de la Educación, tema monográfico al que se aboca a estudiar una serie de especialistas en CTS en este número de la *Revista Iberoamericana de Educación*.

Los artículos y autores incluidos en este número son: “ *Ciencia, Tecnología y Sociedad: el estado de la cuestión en América Latina* ”, por Leonardo Silvio Vaccarezza (Argentina). En él, el autor realiza un esbozo histórico sobre la investigación científica y técnica en América Latina desde los años 50 y de los cambios que se van operando en las relaciones CTS, especialmente el paso de la CTS como movimiento, campo propio de conocimiento. Tal reseña histórica se presenta como telón de fondo que permite presentar una reflexión en torno al sentido de la CTS en América Latina. Este análisis del movimiento CTS en América Latina plantea una cuestión de definiciones previas: qué es CTS como campo de reflexión, de preocupaciones intelectuales, sociales y políticas; qué se entiende por movimiento en relación con una preocupación de esta índole; de qué ciencia y tecnología estamos hablando cuando nos

referimos a América Latina; qué estatus asignamos a la expresión América Latina en tanto marco o unidad de reflexión, o en otros términos, en qué medida resulta legítimo pensar en América Latina como objeto unitario.

En *“Ciencia, Tecnología y Sociedad: el estado de la cuestión en Europa y Estados Unidos”* José Antonio Cerezo (España) se ocupa del estado de la cuestión de las relaciones entre Ciencia, Tecnología y Sociedad desde la perspectiva europea y estadounidense, haciendo énfasis especialmente en sus conexiones con la educación. Analiza, por tanto, las dos grandes tradiciones de la CTS: la de origen europeo, centrada en los condicionantes sociales de la ciencia, con predominio claro de las ciencias sociales, y la de origen estadounidense, focalizada en las consecuencias sociales del conocimiento científico-tecnológico, con predominio ostensible de las humanidades y de la reflexión política. En este contexto de fondo, con los problemas subsiguientes, el autor analiza el papel de la educación formal en la enseñanza de la ciencia y la tecnología, sirviéndose de un caso que conoce bien, el de la incorporación de la educación CTS al currículo español en el marco específico de la reforma de la educación secundaria.

Daniel Gil Pérez (España) en *“El papel de la Educación ante las transformaciones científico-tecnológicas”* puntualiza el papel que juega la educación ante las transformaciones científico tecnológicas de nuestro tiempo. El autor aborda este problema planteando que la educación contribuye tanto al desarrollo económico y social de los pueblos, mediante la incorporación del conocimiento científico-técnico actual al currículo, como al fortalecimiento de la democracia por medio de la educación científico tecnológica para todos; finalmente, se refiere a la contribución de la educación en los procesos de integración.

En “*El tránsito desde la Ciencia Básica a la Tecnología: la Biología como modelo*”, de Aldo González Becerra. (España), expone el cambio tecnológico como el tránsito de la ciencia básica a la tecnología, utilizando como modelo esa ciencia que ocupa ya un lugar estelar en el conocimiento humano: la Biología. Según el autor la Biología es un buen ejemplo de la creación de conocimientos y de su transformación en tecnología, permitiendo con ello elevar los índices de calidad de vida.

“*Ciencia, Tecnología y Sociedad: una mirada desde la Educación en Tecnología*”, Germán Darío Rodríguez Acevedo (Colombia), parte de una concepción más amplia de la tecnología que la convencional, el autor concibe a la educación en tecnología como una educación abierta a conjugar los aspectos técnicos del conocimiento con los aspectos culturales y valorativos que están en juego en la tecnología, así como las profundas implicaciones sociales de la relación ciencia tecnología; esto, opina el autor, posibilitaría un trabajo integral y significativo para los estudiantes. En este sentido, se debe entablar una nueva relación entre ciencia y tecnología de manera que se convierta en una plataforma de integración curricular que contribuya al logro de los fines educativos.

“*Ciencia, Tecnología y Sociedad: argumentos y elementos para una innovación curricular*”. Judith Sutz (Uruguay), presenta un caso particular: un curso de pregrado en una licenciatura de Sociología que plantea la incorporación de CTS al currículo de la Educación Superior. Los objetivos de este aporte están orientados a lograr la toma de conciencia de la marginalización que conlleva ignorar que la ciencia y la tecnología son

portadoras potenciales de apoyos en la construcción de soluciones para América Latina en cuanto a su desarrollo.

“*Ciencia, Tecnología y Sociedad. Bibliografía Comentada. José Antonio Cerezo*” (España). El profesor de la Universidad de Oviedo realiza en este apartado una serie de comentarios relacionados con una bibliografía básica de Ciencia, Tecnología y Sociedad que sirven de una valiosa orientación, tanto para los especialistas como para el público interesado en tan controversial tema.

Luego del desarrollo del tema principal, la revista nos entrega un par de estudios. El primero: “*Los medios de comunicación masiva: identidad y territorio frente a la globalización de la información*”. Carlos Gómez. (Colombia); y el segundo: “*Comportamiento antisocial en los centros escolares: una visión desde Europa*”. Juan Manuel Moreno Olmedilla. (España).

La revista culmina con algunas reseñas bibliográficas y hemerográficas, entre las cuales debemos destacar el comentario que la Revista Iberoamericana de Educación realiza del “*Boletín Grupo de Investigación Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*”. Nº 3-98. Universidad de los Andes, Facultad de Humanidades y Educación. Mérida, Venezuela. Es importante señalar este hecho que anima el trabajo y la producción científica realizada actualmente en la Universidad de los Andes en general, y en el Grupo de Investigación en particular.

Francisco Suárez
GITDCS. Universidad de los Andes -Venezuela.