



PROGRAMA DE HISTORIA PROPUESTO POR LA REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA (RIES): UNA HISTORIA CRÍTICA

LizethBorrás Escorza

Universidad Pedagógica Nacional

lizethbe@hotmail.com

RESÚMEN

El trabajo es un recorrido por el polémico proceso de reforma del nivel secundaria en México, en especial del programa de la asignatura de Historia a través de los diferentes actores, y motivaciones de carácter político e ideológico, que dieron lugar a la reformulación de los contenidos presentados en la iniciativa del año 2004. Además, contribuye al análisis del discurso histórico considerado legítimo para ser enseñado en las aulas mexicanas, tras ser aceptado y legitimado por un prestigiado grupo de especialistas, investigadores en el ámbito de la Historia en México. Este ejercicio crítico concluye con un breve balance en torno a la reforma a cuatro años de iniciada su aplicación.

PALABRAS CLAVE

SEP, RIES, estudio y enseñanza de la historia, planes y programas de estudio





DE LA RIES Y OTROS DEMONIOS: UNA REFORMA POLÉMICA

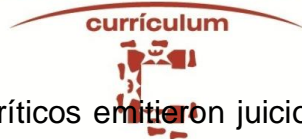
Fue 2004 el año en que la Reforma Integral de la Educación Secundaria (RIES) saltó a la fama y en que el problema educativo, y sobre todo de la enseñanza de la historia, se convirtieron en una de las principales noticias en los diarios de circulación nacional: el “gran acontecimiento”, cuyas ráfagas de opinión pusieron en el ojo del huracán la reducción y hasta posible “exterminio” de la asignatura de Historia del programa de estudios de Educación Secundaria, tocando con ello las fibras ideológicamente más sensibles de algunos sectores de la sociedad mexicana.

La RIES (a la cual tiempo después se le amputaría el concepto “Integral” para terminar siendo una simple RES) fue una iniciativa surgida del gobierno federal en materia educativa que se dio conocer en el mes de agosto de 2004 con la intención de ser implementada en las escuelas secundarias del país a partir del ciclo escolar 2005-2006.

Una de las principales acciones promovidas por esta iniciativa fue la reorganización del plan de estudios y de los programas de las asignaturas de la escuela secundaria, a través de la modificación de los contenidos curriculares del Plan de Estudios instituido a partir del año de 1993 y desde entonces vigentes. Para el caso específico de la asignatura de Historia, la nueva propuesta incluía un programa de estudios en el que se enlazarían los contenidos de la Historia Mundial y la Historia de México en un sólo curso con una periodización que daría inicio en los siglos XV y XVI, a impartirse en un sólo grado, el segundo de secundaria.

Al ser dada a conocer, las críticas y los dislates sobre la propuesta de reforma surgida del gobierno encabezado por el entonces presidente de la República, Vicente Fox, no se hicieron esperar. La coyuntura política en la que la propuesta fue dada a conocer fue una de las principales razones por las que una amplia





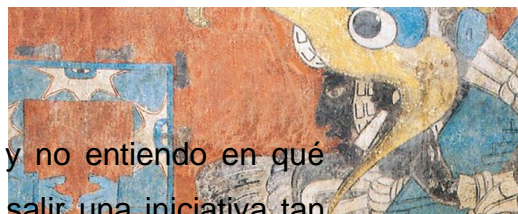
gama de críticos emitió juicios negativos en contra de la propuesta. El debate alrededor de la reforma y los contenidos de la asignatura de Historia se

convirtieron en un tema con carácter de disputa política e ideológica en el que la esencia del problema educativo pasó a segundo plano: los actores, los contenidos y los cambios necesarios devinieron secundarios ante la lucha entre posiciones políticas y la propia posibilidad de opinar sobre el tema del momento y, de paso, criticar al régimen foxista por la “ignorancia” de su gabinete.

Intelectuales, historiadores, escritores, miembros de la sociedad civil, defensores de los pueblos indígenas, padres de familia, funcionarios de la SEP en algunas entidades federativas, académicos e investigadores nacionales, miembros de la política e, incluso, representantes de la iglesia católica, se unieron para alzar la voz en contra de una propuesta que, se decía, en manos de la Secretaría de Educación Pública, pretendía atentar contra los principios básicos de nuestra identidad nacional referidos, entre otras cosas y de manera preponderante, al reconocimiento y valoración de las raíces indígenas de la cultura nacional. Lo anterior se debía a que, además de otras temáticas, la historia prehispánica había sido excluida del nuevo programa. La decisión de la SEP fue calificada de un atentado “terrible”, “inadmisibles” y sobre todo, de un vil intento de socavar la identidad nacional al pretender unir los programas de Historia de México y Universal en un solo programa escolar.¹ Veamos la siguiente muestra:

Parece que es un suicidio, es algo gravísimo, como si quisieran eliminar nuestras raíces. Proponemos levantarnos y rechazar ese proyecto. Si Reyes Tamez Guerra (titular de la SEP) propone eso, está totalmente equivocado. Todos los mexicanos deberíamos decir que eso no es aceptable. El periodo prehispánico es lo que nos ha dado nuestra fuerza, lo que nos hace lo que somos. Es como si elimináramos nuestro origen, nuestra propia vida, es como asesinar algo. A los propios mayas o los oaxaqueños, ¿cómo es posible que se les ningunee y se les borre de esa forma? Es un





atentado contra nuestra historia y no entiendo en qué cabeza cabe y de dónde puede salir una iniciativa tan

29 y 30 de Septiembre y 1 de Octubre de 2004

burda (Elena Poniatowska, en *La Jornada* 18/06/2004).

Como veremos, las opiniones que se vertieron alrededor de la reforma se circunscribieron exclusivamente a enarbolar la defensa de uno de los aspectos centrales de la historia que tradicionalmente se ha enseñado en la escuela dejándose de lado cualquier análisis crítico sobre el tipo de historia hegemónica (patriota y eurocéntrica) reproducida dentro del sistema educativo nacional, en este caso particular, en la escuela secundaria.

UNA HISTORIA SIN PRESENTE

La enseñanza de las culturas prehispánicas constituye una de las etapas consideradas imprescindibles para el estudio de la historia nacional en México. El culto al indio muerto que la historia del siglo XIX inauguró (Vázquez, 1975), pasó de ser un símbolo que perpetuaba irónicamente el desdén por el indígena del presente mientras simultáneamente expresaba la idolatría y añoranza por los indígenas del pasado, a convertirse en un emblema irrevocable por el cual, incluso, se podía enarbolar la bandera de que sin esa parte de la historia era imposible concebir la enseñanza de la historia nacional.

Desde esa perspectiva, la omisión de los grupos indígenas de la enseñanza del pasado significaba una afrenta imperdonable por el hecho de que en esa fase de la historia habitan los símbolos unificadores y conformadores de la identidad nacional del mexicano. Quitarla de golpe de la historia aprendida en la secundaria significaba un atentado en contra de las raíces pluriculturales consideradas esenciales, entre otras razones por lo que se denominan como sus “incuestionables” avances científicos y culturales. Por lo general, la revisión de aquellas sociedades suele enfatizar los aspectos de lujo y poderío y deja de lado sus características clasistas, teocráticas y violentas.ⁱⁱ



La desaparición de “lo indígena” de los programas de estudio generó el descontento de amplios sectores de la sociedad –quienes se postularon a sí mismos como sus defensores– ya que, se decía, la omisión de esa parte de la historia repercutiría en el ahondamiento del descuido contemporáneo por la diversidad cultural. Sin embargo, la discusión alrededor del “periodo indígena” no contempló la necesidad de atender un serio problema de fondo, tanto en lo social como en lo metodológico, de acuerdo a las funciones sociales que una enseñanza moderna de la historia habría de cubrir. Me refiero a la necesidad de vincular el presente con la historia lo cual significaría poner en el centro del análisis crítico la manera aséptica en la que se aborda el estudio de aquellas sociedades tal como se plantea tradicionalmente en los programas de historia de educación básica, en los cuales se elimina del estudio y la reflexión la situación presente, contemporánea, de los grupos indígenas, esto es, la idea actual sobre éstos, lo cual implicaría ineludiblemente realizar la revisión crítica de sus condiciones de marginación, exclusión, discriminación y pobreza.

Los críticos de la reforma asumieron la defensa de lo indígena tomando como bandera el mito del “indio muerto”, dando así el visto bueno a la interpretación del indígena que el programa de estudios hasta entonces vigente había conservado, esto es, una representación limitada a vanagloriarse acríticamente de la grandeza de algunas de las antiguas civilizaciones americanas.

¡DICEN LOS QUE SABEN!

El papel de académicos e instituciones dedicadas al estudio de la historia fue sustancial para “redefinir” tanto la propuesta de reforma, como los contenidos de la asignatura para secundaria. De la amplia gama de críticos y opinantes sobre la RIES, la SEP seleccionó sólo a un pequeño grupo integrado por académicos, investigadores, profesionales de la historia principalmente, cuyo papel fue sustancial para dar legitimidad a la reforma.





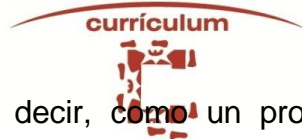
Según la opinión de dichos especialistas el asunto no era tan grave al no ser necesario proponer un nuevo esquema para la historia enseñada en las aulas mexicanas, ya que sólo bastaba con reincorporar a los programas algunos de los contenidos históricos correspondientes a las etapas anteriores a los siglos XV y XVI, incluyendo en primerísimo lugar a la época prehispánica. Además, eso sí, era fundamental recuperar la existencia de dos programas de historia a fin de que pudiera seguir abordándose de la manera que hasta ese entonces se hacía, esto es, un curso de historia “nacional” y otro “mundial”.

Basándose en esas observaciones los contenidos finalmente fueron modificados preservando un esquema más tradicional. Resumiendo, las propuestas de cambio de fondo sugeridas por el grupo de especialistas fueron: a) que las clases de historia en secundaria se impartieran al menos en dos grados y no en uno solo como se había previsto en la RIES; b) que la historia de México no se mezclara con la del mundo, dejando dos cursos independientes para segundo y tercer grados y, finalmente, c) que los temas de historia prehispánica e historia antigua se reincorporaran a los respectivos programas.

La anquilosada visión de la historia escolar no fue transformada, sino más bien reivindicada. Así se perpetuó la idea común de una historia cuya función fundamental es la de servir como instrumento conformador de identidad nacional, a través del suministro de una abrumadora cantidad de información toda ella considerada sustancial para proveer de un amplio bagaje cultural. Además, se comprobó que tanto la historia oficial como algunos períodos contemplados por ella constituyen paradigmas sagrados.

Los especialistas encargados de reestructurar el programa de historia no consideraron necesario modificar la interpretación del discurso que se enseña en las escuelas y pugnaron por preservar una concepción tradicional de la historia como una simple suma de procesos y acontecimientos. Con ello renunciaron a la posibilidad de concebir a la propia historia como un objeto de conocimiento en sí





mismo, es decir, como un proceso constante en el que no existen verdades absolutas, sino la suma de verdades parciales (Schaff, 1975) pues la idea de totalidad es una utopía, el conocimiento en su totalidad es inabarcable e infinito.

Asimismo, en el ámbito de lo pedagógico, ajenos a la serie de realidades y condiciones existentes en la escuela secundaria, los expertos (en su totalidad historiadores profesionales) consideraron prácticamente irrelevante para la reformulación de los programas de historia las características de los estudiantes que habrían de cursarlos. Los especialistas a los que la SEP acudió simplemente no tomaron en cuenta lo que cualquier profesional de la educación sabe: la edad (jóvenes entre 12 y 15 años de edad), características sociales y culturales, capital cultural (Bourdieu, 1998), orígenes e ideologías, etc., elementos fundamentales para el diseño de los programas educativos. De tal forma, al no tomar en cuenta esas especificidades fundamentales, se partió de la idea de un joven único, igual y genérico por lo cual una sola historia fue reconfirmada para ser enseñada a nivel de educación secundaria.

Vemos pues que la función del grupo selecto que aceptó la invitación de la SEP no fue la de proponer los cambios de fondo necesarios para una enseñanza moderna de la historia, sino más bien se limitó a implementar algunos cambios ya exigidos por la opinión pública a fin de legitimar la propuesta de reforma implementada por la SEP. Cabe mencionar que otros sectores críticos de la propuesta inicial no formaron parte de ese grupo responsable de resolver el problema generado por la primera propuesta curricular de la RIES. Entre estos saltaba a la luz inmediatamente la ausencia de profesores de secundaria quienes enfocados en otras problemáticas, como las gremiales, hicieron caso omiso a la oferta de la SEP de enviar propuestas para la reforma al programa de estudios de historia, pues éstas, en la práctica, fueron mínimas o inexistentes.



UNA MANITA DE GATO

El programa de estudios renovado y “corregido” fue presentado oficialmente en el año 2006. En él, si bien se conservó el cuestionado enfoque por competencias, se salvaguardó la estructura básica y tradicional que ha caracterizado a los planes y programas de la asignatura de historia para nivel secundaria, basada en un curso de “Historia Mundial” afianzado casi exclusivamente en la perspectiva occidental del devenir de la humanidad, así como una “Historia Nacional” con énfasis en procesos políticos y económicos.

La organización de los contenidos en el programa de la finalmente denominada Reforma a la Educación Secundaria (RES)ⁱⁱⁱ no renunció a la tradicional secuencia cronológica por la cual cada curso inicia con el estudio de los procesos más remotos para intentar culminar con los más recientes. La historia se presenta así como una larga secuencia de procesos y acontecimientos tratados de manera superficial. Ello pareció no tener importancia en el nuevo programa. Partir desde los confines más antiguos de la humanidad hasta sus momentos actuales, sin importar el reto que esto implique para docentes y alumnos, ha convertido a la historia enseñada en las escuelas en una suerte de resumen que incluye toda clase de información de carácter político, económico, social, militar y cultural que, paradójicamente, aluden casi de manera exclusiva a las sociedades consideradas más “desarrolladas” en cada etapa de la historia. La historia del “subdesarrollo” (“periferia”) se sujeta a la historia de sociedades política, económica y culturalmente más “avanzadas”. La visión “occidental” sigue configurando la estructura del único discurso legítimo a ser enseñado en las escuelas, y con ello la forma misma en la que se percibe la realidad del mundo contemporáneo.

Por su parte, la “Historia de México” se fundamentó nuevamente en el paradigma de una historia nacional, que refuerza así la idea de la absoluta permanencia de un interés hegemónico-nacionalista más allá de una estructura analítica delimitada por los avances teóricos y metodológicos de la disciplina histórica y, menos aún,





por el ámbito pedagógico. Ese ardid construido bajo la sombra del nacionalismo niega por naturaleza la diversidad cultural de la que, en apariencia, el mundo se ha vuelto más conciente.

Ambas “Historias” se encuentran organizadas en una estructura cronológico-lineal, cuya verticalidad impide integrar en un mismo rango de análisis los contenidos de sus distintos ámbitos (político, económico o cultural). Bajo la misma lógica, los bloques aluden a un determinado periodo de tiempo el cual se establece de forma arbitraria al combinar años, siglos y procesos. Existe un marcado énfasis en los procesos de carácter político, económico y hasta demográfico, mientras que en la presentación de los temas se utiliza un lenguaje abstracto y especializado que no toma en cuenta las características de los estudiantes a los que va dirigido.

En la estructura conceptual de los contenidos de enseñanza permanece el paradigma basado en la existencia de una sola “Historia” y, por tanto, una manera de enseñarla y aprenderla, en detrimento de “otras historias” consideradas, desde este punto de vista, eludibles para la formación educativa. Pretender un nuevo enfoque, o como mínimo el análisis de la interculturalidad, se ha convertido en el novedoso mito difícil de sortear ante la pervivencia de esquemas tradicionales e inamovibles de interpretación única de los hechos considerados más trascendentales del devenir en la historia nacional y mundial.

La Historia Nacional no reivindica ni mucho menos se convierte en una nueva interpretación de la historia desde la versión de los oprimidos, los subyugados, las minorías, los “otros”. Su auto postulación como una propuesta inclusiva, en los hechos no pasa de ser tan sólo una declaración adscrita al discurso políticamente correcto de moda. Ella, si bien declarativamente parece procurar avanzar hacia una historia “total”, en términos temáticos continúa manteniendo una sola mirada sobre los hechos, reproduciendo únicamente una sola voz de los mismos. La historia plural parece consolidarse, de acuerdo a esos programas, tan sólo como una utopía.



La función nacionalista se convirtió desde hace más de un siglo en el perfil pedagógico de la enseñanza de la historia, pero en la actualidad su propia naturaleza centralista pierde de vista el reconocimiento de la diversidad cultural hoy día considerada como parte de la configuración identitaria del país. Ello no se resuelve solamente con la inclusión de ciertas temáticas que justifiquen la inserción de lo indígena o de otros actores a la perspectiva nacional. De acuerdo con Carretero (1998), la trampa del nacionalismo es muy rentable, y el problema pedagógico de fondo en la enseñanza de la historia no consiste únicamente en definir y discutir los contenidos de la historia escolar, sino los propios métodos y en general, la problemática educativa “algo que a los políticos nacionalistas, de cualquier signo, les suele interesar muy poco” (Carretero, 1998).

TAN LEJOS Y TAN CERCA (DE UNA VERDADERA REFORMA)

A cinco años de iniciada la aplicación de la Reforma a la Educación Secundaria, las modificaciones propuestas en los contenidos y su enfoque de enseñanza no han representado un cambio profundo en estructuras tan fuertemente cimentadas como el diseño curricular, la organización de la secundaria y el discurso histórico enseñado en las escuelas.

Toda reforma educativa debe ser una reforma integral, al considerar no sólo los saberes, sino el propio perfil de formación de los sujetos a los que va dirigida, la capacitación docente en torno a las innovaciones introducidas y las prácticas pedagógicas. Ante ello, es natural esperar que exista un proceso de capacitación a los maestros en las innovaciones incorporadas por la reforma. El cambio en la educación básica en México no debe iniciar por los contenidos curriculares de las escuelas, sino por mejorar la formación de los profesores responsables de cada una de las asignaturas. Dichos puntos han sido parte de las grandes carencias de la reforma.



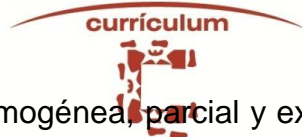
Al docente de secundaria se le ha concebido como simple ejecutor bajo la única sentencia de buscar la mejor aplicación posible de los contenidos dentro del aula. Incluso, gran parte del descontento mostrado por los docentes alrededor de la reforma se relacionó más con las consecuencias que ésta tendría sobre cuestiones laborales, como el recorte de horas y de asignaturas, entre otras.

Por otra parte, aún sin presentar cambios estructurales, la propuesta de reforma anticipó innovaciones favorables como la introducción de tiempos de tutoría y espacios colegiados en los que sería responsabilidad de los docentes trabajar los problemas de aprendizaje de sus estudiantes. En la práctica, esos espacios se han visto limitados por necesidades de carácter laboral y burocrático dentro de cada institución.

La incorporación del enfoque por competencias en las asignaturas, con énfasis en el desarrollo de habilidades por encima de la acumulación de información, representa un cambio favorable para el trabajo en el aula, el cual, sin embargo, no logrará consolidarse si no existe antes un cambio en las propias prácticas pedagógicas.

Desde su anuncio la iniciativa de reforma puso en debate un tema educativo sumamente abandonado en México, la educación secundaria. Ello, desafortunadamente, no redundó en un interés de los actores involucrados por mirar los problemas de este nivel educativo de forma global sin caer en las meras pretensiones de una coyuntura política e ideológica.

La reforma educativa se ha consolidado como un medio de legitimación y mantenimiento de estructuras que difícilmente serán transformadas mediante una iniciativa política, entre las que se encuentran los añejos líderes sindicales, fuertes limitaciones sociales y culturales, así como marcados sistemas burocráticos y prácticas pedagógicas tradicionalistas. Cuestión similar ocurre con la enseñanza de la historia en el nivel básico y en la escuela secundaria, pues una visión del



pasado homogénea, parcial y excluyente, no puede ser entendida como la opción generadora de identidad nacional capaz de contribuir al abatimiento de las desigualdades sociales y culturales en México.

NOTAS

ⁱ De acuerdo con el mapa curricular presentado para la reforma en el 2004, la asignatura de Historia se definía como un curso de Historia de México y el Mundo a impartirse en el segundo grado de secundaria en ocho horas semanales.

ⁱⁱ La falsa idea de cohesión bajo la que se ha pretendido interpretar al mundo prehispánico mesoamericano es el alimento del mito de la unión generada por los mexicas, lograda a fuerza de dominación, guerra y sacrificio. El mito histórico azteca es el simbolismo esencial del ser mexicano, insignia de orgullo de un pueblo “guerrero y poderoso”; mito que en realidad personifica el mantenimiento de la pauta original de la dominación, encarnada por la pirámide en cuya base se encuentra el pueblo oprimido y sacrificado, y en cuya cúspide el poder político y religioso. De acuerdo con Paz (2004) para los pueblos que componían el mundo prehispánico el nombre de México-Tenochtitlan evocaba la idea de la dominación azteca; curiosamente, en la actualidad a la composición global de esos pueblos se le reconoce, bajo la consecuente coincidencia etimológica, como México.

ⁱⁱⁱ Tras renunciar a la posibilidad de convertirse en una reforma “integral”, las modificaciones se limitaron a los contenidos del plan de estudios para la escuela secundaria. Los nuevos programas de estudio fueron presentados pública y oficialmente en el Acuerdo Número 384 publicado el 26 de mayo del 2006 en el Diario Oficial de la Federación, con la sentencia de su aplicación definitiva a partir del ciclo escolar 2006-2007 y derogando de forma definitiva el plan de estudios hasta entonces vigente.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOURDIEU, P., (1998) *Capital cultural, escuela y espacio social*, México, Siglo XXI editores.
- CARRETERO, M., (1998) “La Mirada del Otro y la Enseñanza de la Historia”, en *Cuadernos de Pedagogía*, consultado el 20 de octubre de 2006 en el worldwide web:
http://www.mariocarretero.net/spanish/entrevista_mirada_otro.htm.
- DE CERTEAU, M., *La escritura de la historia*, Universidad Iberoamericana, México, 1993.
- DE CERTEAU, M., *Historia y psicoanálisis*, Universidad Iberoamericana / Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente, México, 1995.
- Diario Oficial de la Federación (2006). Acuerdo número 384 por el que se establece el nuevo Plan y Programas de Estudio para Educación Secundaria, 26 de mayo del 2006.
- MATERS, M., (2004) “Reprueban intelectuales la visión histórica de la SEP”, en *La Jornada*, 18 de junio de 2004.
- PAZ, O., (2004) “Crítica de la Pirámide” en *Posdata*, México, F. C. E.
- POPKEWITZ, T. S. (2000) *Sociología política de las reformas educativas. El poder/saber en la enseñanza, la formación del profesorado y la investigación*. España, Ediciones Morata.
- SCHAFF, A., (1974) *Historia y verdad*, México, Grijalvo.
- SEP (2004) “Propuestas curriculares. Abril 2004” [CD-Room].
- VÁZQUEZ, J., (1975) *Nacionalismo y educación en México*, México, El Colegio de México.

