

RETOS DE ENSEÑAR HISTORIA EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO

AUTORES: Gustavo Josué López Ramírez¹

Adolfo Luis Rojas Tur²

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: ramirez@ult.edu.cu

Fecha de recepción: 17 - 07 - 2017

Fecha de aceptación: 22 - 08 - 2017

RESUMEN

La Historia es una ciencia social y también una disciplina escolar, de ahí que sus principales problemas teóricos se reflejan en la manera de enseñar, lo que condiciona que las corrientes historiográficas influyan en la forma de concebir el *currículum* de la asignatura. La teoría que sustenta a una determinada escuela histórica aporta su metodología, que redundando en el campo epistemológico, lo que supone cambios y afectaciones en los fundamentos científicos de la Historia y sus métodos. A la par, esa metodología de la ciencia llega de forma directa a la estructura didáctica de la asignatura, lo que tiene su explicación desde la relación de esta con la ciencia. En el contexto de la Educación Superior se suscita una interrogante de actualidad, ¿qué contenido histórico enseñar y aprender?, en tanto el estudiante ya ha transitado por el sistema de la educación general, en el que ha recibido diferentes contenidos históricos con diferentes niveles de gradación y corresponde a la universidad completar el ciclo de profundización en los contenidos históricos. En el artículo se reflexiona en torno a las problemáticas fundamentales que enfrenta la enseñanza de la Historia en el contexto universitario, desde la perspectiva de una Historia holística, multidimensional y pluricausal, protagonizada por actores individuales y colectivos, en una dimensión temporal y espacial específica.

PALABRAS CLAVE: Historia; enseñanza de la Historia; Educación Superior.

CHALLENGES TO TEACH HISTORY IN THE UNIVERSITY CONTEXT

ABSTRACT

History is a social science and also a school discipline, hence its main theoretical problems are reflected in the way of teaching, which conditions the historiographical influence the way of conceiving the *curriculum* of the subject. The theory behind a particular historical school provides its methodology,

¹ Doctor en Ciencias Pedagógicas. Miembro de la Asociación de Pedagogos de Cuba. Profesor Titular y Jefe del Departamento de Marxismo-Leninismo e Historia, Universidad de Las Tunas, Las Tunas, Cuba.

² Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular y Funcionario del Ministerio de Educación Superior, La Habana, Cuba. E-mail: adolfo@mes.gob.cu

resulting in the epistemological field, representing changes and effects on the scientific basis of history and its methods. At the same time, the methodology of science comes directly to the educational structure of the subject form, which can be explained from the relation of this science. In the context of the Higher Education questioningly current arises, what to teach and learn historical content ?, while the student has already gone through the general education system, which has received different historical content with different levels gradation and corresponds to the university to complete the cycle of deepening the historical contents. In the article it reflects on the fundamental issues facing the teaching of history in the university context, from the perspective of a holistic, multidimensional and pluricausal story featuring individual and collective actors in a specific temporal and spatial dimension.

KEYWORDS: History; history teaching; Higher Education.

INTRODUCCIÓN

La sociedad tiene una alta complejidad, producto del carácter sistémico de su contenido y de sus interacciones con la actividad material de los seres humanos. El desarrollo social, a su vez, está directamente relacionado con la educación, que constituye un proceso de trascendental importancia para la vida y el desarrollo de la personalidad, a la vez que crea un conjunto de condiciones para el desarrollo de la cultura local, nacional, regional y universal.

Al ser la Historia una ciencia de orden social y también una disciplina escolar, sus principales problemas teóricos se reflejan en la manera de enseñar; de ahí que las corrientes historiográficas influyan de manera directa en la forma de concebir el *curriculum* de la asignatura.

La teoría que sustenta a una determinada escuela histórica aporta su metodología, que redundando en el campo epistemológico, lo que supone cambios y afectaciones en los fundamentos científicos de la Historia y sus métodos. A la par, esa metodología de la ciencia llega de forma directa a la estructura didáctica de la asignatura, lo que tiene su explicación desde la relación ciencia-asignatura.

Ahora bien, de lo anterior deriva una interrogante esencial, ¿qué contenido histórico enseñar y aprender? En la búsqueda de respuestas a esta incógnita resultan de interés los argumentos que expone Álvarez (2006, p. 94), para quien “depende de la concepción historiográfica asumida por el docente o, en todo caso, la que está incorporada al *curriculum* diseñado previamente por comisiones de especialistas, pero siempre existe una posición ideológica y teórica de la que tenemos que estar conscientes. El docente que diseña su *curriculum*, ideal al que aspiramos, está obligado a dominar el contenido histórico en cuestión, pero no basta con esto. El docente tiene que convertir la Historia en asignatura histórica, o sea, dominar la transposición didáctica”.

Las potencialidades instructivas y educativas de los contenidos históricos se revelan al seleccionar y secuenciar hechos, procesos y fenómenos históricos,

atendiendo a la actividad individual y colectiva de los sujetos —que implican al hombre común, las grandes personalidades, la historia social familiar y comunitaria, de las mujeres, de la vida cotidiana, de los oficios y las profesiones, la historia reciente, de la cultura de paz, entre otros—, desde el principio de la Didáctica de la Historia de la interrelación de la historia personal, familiar, comunitaria, local, nacional y universal.

DESARROLLO

Al arribar a la Educación Superior el estudiante ha transitado por el sistema de la educación general, en el que ha recibido diferentes contenidos históricos con diferentes niveles de gradación. Corresponde a la universidad, entonces, completar el ciclo de profundización en los contenidos históricos.

Cuando nos referimos a la profundización en los contenidos históricos, nos adscribimos al criterio de Rojas (2013) y López (2013), para quienes tiene como premisa previa la asimilación, producción, creación y sistematización de conocimientos, hábitos y habilidades para conducir a un proceso de generalizaciones y conclusiones, en el que predominan los procedimientos para la investigación y el trabajo con diversas fuentes, que permiten revelar las relaciones más estables entre conceptos, regularidades y leyes, aplicados a hechos, fenómenos y, sobre todo, a procesos históricos.

Connotamos los procesos históricos pues, como señala Álvarez (2004, p. 79), “(...) en las ciencias sociales más que fenómenos o hechos se estudian procesos; en consecuencia, el objeto de estudio en las ciencias sociales son, en lo fundamental, procesos”.

En este mismo orden de análisis Fuentes (2009, p. 31) plantea que “la profundidad concreta el nivel de esencia, complejidad, multilateralidad o riqueza del contenido. Esta no puede ser identificada con la extensión del programa analítico de una asignatura o por la existencia de un mayor número de conceptos, leyes, teorías a estudiar”.

El nivel de profundización de los contenidos históricos, declarado como el propósito fundamental a alcanzar en la educación universitaria, presupone conocimientos de los principales hechos, fenómenos y procesos históricos, así como de los conceptos, regularidades y leyes históricas, las habilidades para obtener y comunicar esos conocimientos, permite que los egresados posean las herramientas necesarias para la comprensión del devenir histórico, sus raíces y evolución, así como su utilización en la vida personal, familiar y social en general.

La Historia como ciencia aporta un sistema de conocimientos científicos que se erigen en componentes, desde los cuales esta se estructura. Los conocimientos históricos están referidos a hechos, fenómenos y procesos históricos, protagonistas individuales y colectivos, relaciones temporales y espaciales en la historia, los conceptos que ayudan a su explicación que, como organizadores de los conocimientos históricos, tienen diferentes niveles de abstracción y

establecen nexos con las conclusiones teóricas de otras ciencias sociales como la Filosofía, la Economía Política, la Sociología, la Antropología, entre otras.

También forman parte del conocimiento histórico las generalizaciones en forma de regularidades y leyes históricas, que denotan otro grado de profundización en la esencia de la Historia. Esta cuestión debe ser considerada por la asignatura en el acto tanto de seleccionar los contenidos como su estructuración didáctica, en cualquier nivel educativo en que se introduzca.

Al asumir la relación ciencia-asignatura, la Didáctica de la Historia precisa qué parte de la ciencia puede ser apropiada por los estudiantes de bachillerato. Esta incluye aquellos conocimientos que revelan el aspecto externo de los hechos, fenómenos y procesos históricos ubicados en espacio y tiempo y realizados por protagonistas individuales y colectivos, más aquellas relaciones esenciales necesarias para explicar y comprender, de manera general, el devenir histórico local, nacional, regional y universal desde lo causal (nivel que revela la relación filosófica causa-efecto), y la huella que dejan esas acciones en la historia.

Si bien tener precisado qué contenidos históricos se deben enseñar es un momento significativo para la reflexión didáctica del docente, se necesita también armonizarlos con los métodos de enseñanza y aprendizaje. Se suscita, entonces, una contradicción entre el contenido histórico didáctico y los métodos de enseñanza-aprendizaje de la Historia. El contenido histórico determina los métodos a utilizar; se produce una relación entre el qué enseñar y aprender y el cómo enseñar y aprender.

En la Didáctica de la Historia, la relación pasado-presente-futuro ha fracasado en líneas generales; cuando didácticamente se pretende explicarla se hace desde el principio de los cambios y la evolución lineal, sin tomar en consideración las permanencias.

Las periodizaciones históricas constituyen elementos didácticos explicativos de las relaciones pasado-presente-futuro, entendidas como la división convencional de la historia en fases claramente diferenciadas o como una forma de sintetizar la globalidad estudiada. Se realiza una operación factual al secuenciar y establecer rupturas que dependen de la concepción de la Historia asumida, e implica una legitimación y una finalidad, así como contribuye a comprender los cambios conceptuales.

El futuro resulta incierto y complicado para el hombre, porque puede conocer el pasado y explicar el presente, pero el futuro apenas lo puede deducir o prever, pues depende de la conjunción tanto de factores endógenos como exógenos. Desde un punto de vista histórico, la temporalidad y la espacialidad son acumulativas, en tanto poseen las huellas de las diferentes sociedades que se organizaron en un tiempo histórico anterior, presente y con mirada hacia el futuro.

La espacialidad en los individuos es herencia cultural; debemos, por tanto, tener en cuenta estos elementos al decidir las estrategias que seguiremos en la conducción del aprendizaje. A todo ello hay que agregar que en la actualidad está tomando forma una nueva organización del espacio producto de la sociedad de la información y el conocimiento.

Los cambios tienen diferentes impactos en la sociedad, que los valida en su práctica. Esta validación determina su calado histórico, o sea, su carácter reversible o irreversible. En ocasiones la reversibilidad está condicionada por factores ajenos al contexto social de aplicación de los cambios, condición frecuente en las sociedades contemporáneas. Los cambios pueden clasificarse según su naturaleza en reformas y revoluciones.

El desarrollo de la humanidad no es lineal, en todos los casos conviven por un tiempo características de diversas formaciones económico-sociales. Donde más lentos operan los cambios es en la cultura; esto hace que los cambios históricos sean complejos de analizar y entender, o más, que se resistan a ser encuadrados dentro de una periodización o región determinada. Las permanencias se manifiestan fundamentalmente en el pensamiento, las costumbres y tradiciones.

En la enseñanza de la Historia, de manera general, la contextualización de los hechos, fenómenos y procesos históricos se ha realizado de forma incompleta, siguiendo el criterio particular de cada docente. Véliz (2010, p. 38-39) la define como “un proceso dirigido al tratamiento de los hechos históricos a partir de la reconstrucción del complejo sistema de relaciones que determinan su contexto pasado, desde el presente y con proyección futura. Para ello resulta necesario el establecimiento de relaciones espaciales, temporales y causales, que permiten explicar su desarrollo, teniendo en cuenta el contexto de análisis e impartición de estas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia”.

La causalidad histórica ha seguido el cauce de la monocausalidad, las causas inmediatas se han privilegiado por encima de las causas mediatas, lo que limita la comprensión de la Historia. Álvarez (2006, p. 51) nos alerta que “la explicación atiende a las causas del cambio, tanto como a las acciones de los hombres que lo impulsan. La explicación tiene que ofrecer una argumentación inteligible en una relación del todo con las partes. En el proceso analítico y sintético de la investigación histórica, el historiador va de las partes (los hechos), a otras partes (otros hechos), o de ellas a situaciones macro, o va al cambio, o sea, a las rupturas, para 'descubrir' o inferir las causas, y de estas a las consecuencias, y de todos ellos a las regularidades en aras de la comprensión histórica, de su inteligibilidad”.

De manera general, la escuela no ha atendido lo suficiente la enseñanza de la temporalidad, dejando que se produzca como un proceso más bien espontáneo, que impide que las personas analicen, comprendan y expliquen el tiempo histórico y social de su propia existencia. Lo anterior sustenta la necesidad de argumentar el valor de la temporalidad para la comprensión verdadera de la

Historia, a la vez que someter a crítica la tradición solo cronológica de la enseñanza de la Historia y su abuso como única forma de medición; a la vez que proponer alternativas que integren no solo los presupuestos históricos, sino también psicológicos y pedagógicos, en pos de cambiar la práctica tradicionalista del proceso.

Vivimos tiempos de grandes cambios, cuya intensidad y extensión son cualitativamente distintas de las que vivieron las generaciones precedentes. En consecuencia, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia requiere analizar en profundidad los problemas globales de la contemporaneidad. Según Pagés y Santiesteban (2006, p. 4) “estos se manifiestan por una aceleración de la Historia, a través de una reorganización en profundidad del trabajo y de la sociedad que nos alejan del pasado”.

La comprensión de conceptos como la diacronía y la sincronía resulta básica para el estudio de la Historia. Hernández (2002, p. 150) concibe la diacronía como “la sucesión de hechos, ordenados según sus relaciones de anterioridad-posterioridad de acuerdo con una escala temporal establecida con posterioridad”. Esta definición nos parece insuficiente, ya que solo incluye la sucesión de hechos históricos y excluye aspectos como las influencias de los hechos, fenómenos y procesos de manera bilateral y multilateral. Entendemos, por tanto, la diacronía como la evolución histórica de hechos, fenómenos y procesos históricos dentro y fuera del ámbito territorial, con semejanzas en su naturaleza sin confluir en la trayectoria temporal.

Hernández (2002, p. 150) equipara la sincronía con la simultaneidad, “como proceso que se desarrolla en correspondencia temporal con otro proceso, esta sincronía se puede producir en diferentes niveles temporales, pero ha de coincidir con los mismos puntos en la escala cronológica”. Consideramos la sincronía como las confluencias temporales dentro y fuera del ámbito territorial, que inciden en las causas, naturaleza y consecuencias del hecho, fenómeno o proceso histórico.

Existe una tendencia en los programas de asignaturas a pretender educar el sentido del tiempo de manera restringida, a través de la presentación cronológica de la Historia que realiza un itinerario iniciado en la comunidad primitiva y que llega hasta nuestros días. No obstante, existe una preocupación entre los historiadores y didactas por la enseñanza de lo que se ha dado en llamar la “Historia reciente”, que parte de que la Historia del siglo XX y lo vivido del XXI son peligrosamente desconocidas por la sociedad.

En la enseñanza de la Historia en el contexto universitario resulta de especial importancia el tratamiento a la temporalidad, definida por Trepát y Comes (1998, p. 42) como “elemento básico de la conciencia humana, se refleja como tiempo social e histórico, con unos valores formativos cognitivos de alto nivel, al ser principios que sirven para interpretar el pasado, comprender los cambios y las permanencias de las sociedades actuales, así como percibir las tendencias

del desarrollo histórico social, proceso en que estamos inmersos todos los seres humanos”.

Resulta necesario definir la temporalidad desde posiciones epistemológicas marxistas. En consecuencia, la consideramos como “componente estructurante del contenido histórico, portador de valores cognitivos y formativos de alto nivel, al integrar la relación pasado-presente-futuro, cambio-permanencia y causalidad, que se manifiestan en una colectividad humana a lo largo de un período determinado, constituyéndose en coprotagonista de la Historia” (López, 2013, p. 32).

La espacialidad histórica ha sido objeto de múltiples miradas por parte de investigadores de diversas partes del mundo. En la mayoría de los estudios al respecto ha quedado establecido que el espacio es una forma de existencia de la materia y no otra realidad distinta en donde puedan inscribirse objetos y procesos.

Hombre y naturaleza representan la realidad tangible que conocemos. Al establecerse la necesaria interrelación entre ambos, el primero va transformando el medio físico que lo rodea, adaptándolo para satisfacer cada vez mejor sus múltiples y complejas necesidades. Este proceso de adaptación va generando ciertas configuraciones espaciales que son el reflejo en el territorio de la forma que el proceso ha adoptado, de acuerdo con la época histórica en que se desarrolla, las motivaciones e intereses de quienes lo han llevado a cabo.

En función de su situación geográfica y condiciones climáticas, los espacios naturales han sido propicios u hostiles al establecimiento de los seres humanos. Nuevos factores se incorporan al analizar espacialmente los hechos, fenómenos y procesos históricos contemporáneos, dentro de los que destacan la concentración de la producción y las principales infraestructuras sociales y culturales en las ciudades y, por ende, de la población, y el amplio uso de las tecnologías de la informática y las comunicaciones, lo que imprime un acelerado ritmo a las percepciones del espacio.

Una de las cuestiones más debatidas en lo referido a la espacialidad es el análisis espacial que realizan los hombres en el transcurso de su vida. Su elemento central es de orden temporal, o sea, la percepción del espacio pasa por el prisma de la época histórica en que transcurre la vida del sujeto. Dentro de la propia Geografía se han producido importantes enfoques al respecto, que se toman en consideración en esta investigación.

Podemos resumir que la noción de espacio en Geografía se apoya en tres grandes sistemas de referencia:

- 1) el espacio de localización es un conjunto de coordenadas terrestres, donde la posición de cada punto está dada por su latitud, longitud y altitud (según un sistema de proyección dado);

- 2) el espacio tal como es percibido, vivido o representado en la escala de los individuos, presenta, más allá de las fuertes variaciones psicológicas, políticas, históricas y culturales, una organización bastante sistemática; y
- 3) la socialización de estos espacios individuales y la composición de sus interacciones reiteradas en la duración produce un criterio diverso, pero con múltiples elementos en común acerca del espacio.

Las tribus, reinos, imperios, metrópolis coloniales o los propios estados nacionales en sus diferentes variantes han organizado su territorio según un criterio de espacialidad que le es propio. Según Pumain (2008, p. 3) este criterio se analiza a partir de “los principales componentes del funcionamiento de los territorios, que son la apropiación, el hábitat, la circulación, la explotación (o producción), y la administración (o gestión)”.

Las relaciones hombre-naturaleza son manifiestas en la vida cotidiana. La Didáctica de la Historia ha descuidado de forma general el análisis de las influencias recíprocas que se establecen entre el hombre y el medio, de la conquista del hombre sobre el hinterland y de las condiciones que les ha dictado el medio a las actividades humanas.

Pumain (2008, p. 11) considera que la espacialidad “reúne al conjunto de condiciones y prácticas de la vida individual y social que están ligadas a la posición relativa de los individuos y los grupos, unos con otros. Cada sociedad organiza su territorio según una espacialidad que le es propia y que depende de sus valores y normas, así como también de la elección de sus actividades y su dominio técnico”.

A partir de lo antes expuesto, consideramos que la espacialidad es un componente estructurante del contenido histórico, referido al rol coprotagonico del escenario, condicionando y configurando los hechos, fenómenos y procesos históricos, así como los valores y normas de los actores colectivos e individuales, con una finalidad cognitiva y formativa de alto nivel, al integrar la conceptualización, orientación, medida, representación gráfica y el lenguaje cartográfico (López, 2013).

Tanto el escenario como el tiempo en el que se desarrolla un hecho, fenómeno o proceso histórico, son coprotagonistas de la Historia, forman parte del acontecimiento. Para comprender el origen, evolución y desenlace de un hecho, fenómeno o proceso histórico, debemos acudir al tiempo y al espacio, a las confluencias temporales y espaciales que actúan sobre él. En ellas encontraremos claves como los elementos constitutivos de la época y el escenario (industrias, sistemas agrícolas, finanzas, comercios, transportes y comunicaciones, tecnologías, construcciones, sistemas políticos, estructuras clasistas, evolución urbana y rural y otras estructuras culturales). Todos ellos nos ayudarán a entender mejor la magnitud histórica de lo acontecido, lo que acontece o lo que acontecerá.

El coprotagonismo del tiempo y el espacio influye sobre la naturaleza histórica y condiciona sus peculiaridades, atendiendo a su ubicación temporal, ya que los factores que influyen sobre el escenario son modificables con el transcurrir del tiempo. Esos factores se han multiplicado en cantidad e intensidad en los últimos dos siglos y lo vivido de la presente centuria. En la actualidad, un acontecimiento por comenzar, iniciándose o aún en pleno desarrollo, puede traer grandes repercusiones en lejanos escenarios.

Los actores históricos, colectivos e individuales, tienen en cuenta las características del medio para decidir el carácter, la envergadura y la época del año en que es más propicio efectuar sus acciones, de acuerdo con los objetivos trazados y la evaluación de sus posibilidades. Escenario y tiempo son coprotagonistas de la Historia en la medida en que su estudio permite encontrar respuestas a decisiones tomadas por el hombre para moldear las condiciones naturales a sus intereses o, en el caso de las formaciones económico-sociales clasistas, a los intereses de las clases dominantes.

Al explicar un contenido histórico debemos tener en cuenta que los estudiantes universitarios puedan comprenderlo desde la perspectiva de la temporalidad y la espacialidad que corresponde formar de acuerdo con el nivel de profundización, que a nuestro juicio son a partir:

- de sus vivencias y la influencia que han recibido;
- de las relaciones temporales y espaciales históricas con otros hechos, fenómenos y procesos;
- de la concepción de su abordaje simultáneo;
- del conocimiento del escenario y el lapso temporal implicados protagónicamente en los antecedentes, causas, trayectoria y evolución del acontecimiento;
- del dominio de los principales conceptos temporales y espaciales relacionados.

Esta perspectiva posibilitará delimitar las metas concretas de enseñanza-aprendizaje a obtener.

Dentro del conocimiento histórico un lugar central lo ocupan las relaciones temporales y espaciales históricas, entendidas como los nexos que se producen entre el escenario y su contextualización histórica, revelando estructuras esenciales de los hechos, fenómenos y procesos que explican la Historia como un todo (López, 2013).

En el tratamiento didáctico de la temporalidad y la espacialidad históricas es primordial el trabajo con los conceptos. En cuanto a la asimilación y comprensión de conceptos, compartimos el criterio de su división en conceptos espontáneos y científicos. Sobre los primeros Vigotsky (1984, p. 135) expresó que “el desarrollo de un concepto espontáneo debe de haber alcanzado un

cierto nivel para que el niño esté al nivel de absorber un concepto científico relacionado con el mismo”.

Otros aspectos básicos en la enseñanza de la Historia en el contexto universitario son los análisis dinámicos. Uno de sus componentes es el análisis de la dinámica familiar-local-regional-nacional-universal, en tanto en una historia cada vez más globalizada, los acontecimientos ocurridos en los diferentes ámbitos se interrelacionan.

La historia de la localidad encierra enormes potencialidades para el abordaje de la temporalidad y la espacialidad. Su carácter lineal, la posible utilización de gran diversidad de fuentes orales y escritas, las vivencias sociales y tradiciones culturales contrastables, corregidas y enriquecidas en la práctica cotidiana son excelentes puntos de partida para la explotación de la experiencia de los estudiantes. La implicación de los acontecimientos regionales, nacionales y universales en el desarrollo local es elocuente muestra del estrecho vínculo entre estos conocimientos.

En algunos casos, hechos históricos de la localidad tienen connotación en otros ámbitos. Un aspecto importante que se debe explotar es la concatenación entre la historia familiar, comunitaria y la nacional-local que se enseña. El reconocimiento de la evolución que ha ocurrido en el espacio circundante, e influido sobre la historia propia y familiar, permitirá una comprensión profunda de la relación que existe entre el espacio, el tiempo y los procesos donde actúa el hombre.

Los desequilibrios regionales entre los territorios y dentro de estos, las desigualdades demográficas, el desarrollo de la sociedad de consumo, la crisis en los sistemas rurales y urbanos, el crecimiento urbano, la pérdida de la biodiversidad, la elevada y creciente contaminación, los fenómenos relativos al cambio climático, configuran la llamada crisis ambiental, de la que hoy tenemos conciencia y que no puede ni debe ser entendida con planteamientos puntuales, sino como una problemática compleja y global, teniendo en cuenta las interrelaciones, interdependencias, interacciones e interconexiones que se producen entre las diversas cuestiones ambientales. De ahí que las acciones humanas requieran de una nueva ética ambiental, nuevos modelos científicos y tecnológicos, un desarrollo sostenible, diversos enfoques culturales: pensar globalmente, para actuar localmente.

En este particular se resalta la notoriedad que posee la vivencia del estudiante, los conocimientos fácticos que debe haber incorporado a sus saberes para estar en condiciones de afrontar con éxito las exigencias de la Educación Superior, en la que profundizará en el conocimiento histórico.

Se ha podido demostrar que la formación del conocimiento no está tan relacionada con las capacidades del individuo y el desarrollo del estadio de las operaciones formales, como por la influencia del proceso de aprendizaje y, en particular, por las características específicas de la materia a aprender y el tipo

de tareas que se le propone al estudiante, posición que defiende la Escuela Histórico-Cultural.

En este proceso, debemos tomar en consideración la participación activa de la autoconciencia en la regulación del comportamiento, que va a imponer las bases para desarrollar el principio de la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, esencial para comprender la personalidad como sujeto regulador que, imbuido en diversos tipos de actividad, no solo se transforma por ellas, sino que es capaz de mantener sus aspectos esenciales.

Durante el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador de la Historia se debe promover el desarrollo integral de la personalidad del estudiante universitario, que le posibilite adueñarse de los conocimientos y habilidades, al unísono que se produce la formación de sentimientos y valores, así como potenciar su tránsito progresivo de la dependencia a la independencia y la autorregulación, propiciando la motivación y la durabilidad del aprendizaje, en la medida en que percibe utilidad social e individual.

Las diversas fuentes del conocimiento histórico constituyen un componente esencial para estructurar un proceso de enseñanza-aprendizaje que posibilite la formación integral de los estudiantes. Su adecuada utilización en las diversas actividades que se despliegan en el ámbito educativo contribuyen significativamente al logro de los objetivos cognitivos y formativos propuestos y dejan una huella indeleble en la conducta social de los egresados.

La concepción de evaluación que sustenta este proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador necesariamente le brinda un papel protagónico a los estudiantes y se distancia de las formas tradicionales centradas más en el resultado. La clase de Historia en la Educación Superior debe generar un ambiente evaluativo que permita la autoevaluación, la coevaluación, y la heteroevaluación, en aras de favorecer la educación integral de los miembros del grupo.

CONCLUSIONES

Las valoraciones expuestas comprenden diversos análisis desde variados presupuestos teóricos, que permiten declarar las siguientes premisas para la enseñanza de la Historia en el contexto universitario contemporáneo:

- La enseñanza de la Historia abarca la multidimensionalidad y pluralidad de aspectos que integran la actividad humana, resultado de un tiempo y un espacio determinado, condicionada por la relación histórica naturaleza-sociedad, en la que intervienen los sujetos de la Historia, colectivos e individuales, en la dialéctica pasado-presente-futuro.
- La enseñanza y el aprendizaje de la Historia debe potenciar el trabajo con las fuentes y medios de información y comunicación, gracias a los cuales el estudiante desarrolla las capacidades, habilidades, actitudes y valores, sobre cuya base se desenvuelven sus interrelaciones personales,

familiares, laborales, acordes con los principios sociales y la época histórica que les ha correspondido vivir.

- La facilitación de las vivencias y toma de experiencias acerca de situaciones protagonizadas por otros sujetos y los propios estudiantes para el desarrollo de posiciones activas ante la vida: establecimiento de sus criterios y valoraciones, toma de decisiones y la participación ciudadana social en general.
- El aprendizaje desarrollador y reflexivo de los contenidos de la asignatura Historia implican el protagonismo activo del estudiante y las necesarias relaciones entre este, el docente, los coetáneos, la familia y los miembros de la comunidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez, C. (2004). Epistemología del caos. Cochabamba: Ed. KIPUS.

Álvarez, R. M. (2006). Didáctica de la historia y de las ciencias sociales: aprender del pasado para ser protagonistas en el presente. Cochabamba: Ed. KIPUS.

Fuentes, H. (2009). Pedagogía y Didáctica de la Educación Superior. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente.

Hernández, F. X. (2002). Didáctica de las ciencias sociales geografía e historia. Barcelona: Ed. Grao.

López, G. J. (2013). El tratamiento a la temporalidad y la espacialidad históricas en la educación Preuniversitaria. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas inédita. Universidad de Ciencias Pedagógicas Pepito Tey, Las Tunas, Cuba.

Pagés, J. y A. Santiesteban. (2006). Tiempos de cambio... ¿Cambios de tiempo?: sugerencias para la enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico a inicios del siglo XXI. Disponible en: <http://www.histodidactica.com> [Consultado el 16 octubre de 2008]

Pumain, D. (2008). Espacialidad. Disponible en: <http://www.hypergeo.eu> [Consultado el 23 de noviembre de 2010]

Rojas, A. L. (2013). La evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia en la Educación Preuniversitaria. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas inédita. Universidad de Ciencias Pedagógicas Pepito Tey, Las Tunas, Cuba.

Trepat, C. y P. Comes. (1998). El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales. Barcelona: Ed. Grao.

Véliz, M. (2010). La contextualización de los hechos históricos en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia en el preuniversitario. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas inédita. Universidad Central de Las Villas Martha Abreu, Santa Clara, Cuba.

Vigotsky, L. (1984). Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar. Barcelona: Ed. Crítica.