

LA ENSEÑANZA TRADICIONAL E INNOVADORA EN HISTORIA. UN ANÁLISIS A TRAVÉS DE LOS RECUERDOS DE ESTUDIANTES DE COMUNICACIÓN SOCIAL

TRADITION AN INNOVATION IN THE TEACHING OF HISTORY: AN ANALISYS OF SOCIAL COMMUNICATION STUDENT'S RECALL OF TEACHING STRATEGIES

GIANNY LAYBETH LOBO BRACHO

UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO, VENEZUELA

globo@ucab.edu.ve

<https://orcid.org/0000-0002-0780-1842>

Fecha de recepción: 6 febrero 2020

Fecha de aceptación: 27 abril 2020

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es analizar la forma de enseñanza utilizada por los profesores de historia, a partir de los recuerdos. La metodología es cuantitativa no experimental, transversal y descriptiva. Se ha obtenido una muestra por conveniencia de 120 estudiantes voluntarios de la Universidad Católica Andrés Bello. Para recoger la información se utilizó el cuestionario *Metodología de la Enseñanza de la Historia* con una escala de valoración tipo Likert. Los resultados demuestran la presencia de una enseñanza tradicional de la historia con el uso de clase magistral y aplicación de exámenes memorísticos como instrumento de evaluación y una visión de la Historia que persigue entender el presente. También se encontró la incursión en métodos innovadores solo con el uso de fuentes primarias.

PALABRAS CLAVE: Enseñanza de la historia; enseñanza tradicional; Enseñanza innovadora; comunicador social; recuerdo de estudiantes.

ABSTRACT

The objective of this investigation is to analyze the teaching method used by history teachers, based on memories. The methodology is quantitative non-experimental, transversal and descriptive. Was obtained a sample for convenience of 120 volunteer students of the Andrés Bello Catholic University. O collect the information, was used the questionnaire *Methodology of Teaching History* with a Likert-type assessment scale. The results demonstrate the presence of a traditional history teaching with the use of master class and application of memorial exams as an evaluation instrument and a vision of history that seeks to understand the present. The foray into innovative methods was also found only with the use of primary sources.

KEYWORDS: Teaching history; traditional teaching; Innovative teaching; social communicator; student`s memory.

1. INTRODUCCIÓN

La enseñanza sistemática de la Historia en los centros educativos data aproximadamente del siglo XVIII con los aportes de la Ilustración y el Enciclopedismo. Para este momento, la narración de lo ocurrido era suficiente, la cronología y la enseñanza doctrinaria marcaron la didáctica de la época.

El siglo XIX con el surgimiento de las ciencias sociales, el desarrollo del Positivismo y del Materialismo Histórico pondrán atención en la función de la Historia y su enseñanza en las aulas, desde allí al presente el debate sigue abierto en cuanto a ¿qué enseñar?, ¿cómo enseñar? y ¿para qué enseñar? Historia. En el siglo XX los enfoques variaron conforme varió la corriente historiográfica, de esta forma la escuela francesa: “Los Annales” marcó la enseñanza de la Historia a través de la comprensión de los factores económicos y sociales además de considerar como fuentes desde el relato de un campesino hasta los objetos.

La postguerra obligó a cambiar el relato; se sabía lo ocurrido, pero era necesario revisar lo que las personas vivieron durante la guerra, de esta forma la fuente primaria ya no era solo para el Historiador, sino que debía ser utilizada en las aulas de clase, al respecto Martínez (2006) puntualiza que el año 1978 significó un antes y un después en la enseñanza de la Historia, esto debido a la implementación de fuentes primarias en la didáctica de la Historia en España, como resultado de los acontecimientos durante la Guerra Civil Española. El uso de fuentes primarias llega a América Latina a través de las investigaciones españolas, no obstante, el mundo anglosajón casi en paralelo inicia el trabajo de fuentes primarias con Eric Hobsbawm, y Jim Sharpe entre otros historiadores de la Escuela Social.

Con las diferentes corrientes historiográficas y el uso de fuentes primarias se desarrollaron varias formas de enseñar Historia, surge así una didáctica especial caracterizada en gran medida por la ausencia de consenso en una propuesta unificada de cómo enseñar Historia; aspecto muy común en las ciencias sociales. Al respecto, Curiel (2016) concluye en su análisis cuantitativo de tesis doctorales sobre la didáctica de la Historia entre 1976 y 2012 que las diferentes propuestas revisadas van de la mano de la concepción de Historia de cada autor.

Lo que va de siglo XXI sigue el debate de la enseñanza de la Historia, pero a la variedad de enfoques historiográficos le siguió la conformación de dos formas de enseñar Historia: una tradicional y otra que va a la vanguardia de los recursos tecnológicos o de innovación, pues hace 60 años no existían los ordenadores personales, pero los últimos 30 años estos han variado, se han masificado y complejizado al punto de favorecer el acceso al conocimiento, en este sentido VanSledright (2011) señala que a pesar de la diversidad de recursos tecnológicos la práctica en la enseñanza de la Historia sigue obedeciendo a la concepción de Historia del docente, plantea que en muchos casos esta llega a ser ideológica. Por otra parte, Miguel-Revilla, Carril y Sánchez-Agustí (2016) concluye en su estudio sobre creencias epistémicas que éstas son determinantes a la hora del trabajo en el aula, es decir definen la didáctica a utilizar por los profesores en el aula. Básicamente conseguimos dos aristas: ausencia de una generalidad sobre cómo enseñar Historia y las

concepciones epistemológicas de la Historia en el profesorado como puntos claves para entender la enseñanza de la Historia.

El ámbito venezolano no ha sido muy distinto del internacional, antes mencionado Sin embargo y en atención a la idea en la cual la enseñanza de la Historia está impregnada de la visión historiográfica del profesor, debemos decir que es en 1960 cuando el Historiador Germán Carrera Damas funda en la Escuela de Historia de la UCV la cátedra: Historiografía Venezolana, en donde por primera vez se van a revisar las obras de Historiadores como Vallenilla Lanz, Gil Fortoul... Cuyos trabajos según García (2015) estarán marcados por el Positivismo, corriente que había logrado importante éxito y aceptación en la época. Nos dice también que el éxito de la Revolución Rusa inspirará a Historiadores como Carlos Irazábal al desarrollo Historiográfico marxista. De manera que entramos tarde en lo referido a nuestra revisión historiográfica, pero no escapamos a los enfoques internacionales.

Quintero (2010) en una revisión sobre la obra de Carrera Damas confirma nuestro escaso desarrollo a la fecha, enfocando dos formas de entender aun la Historia: una tradicional y otra científica y en consecuencia los importantes esfuerzos de nuevos historiadores por el rigor científico de la disciplina que incluye su enseñanza.

En resumen, encontramos: dificultad para concebir una didáctica específica de la Historia, y una enseñanza de la Historia marcada por la concepción epistémica del docente de Historia. Otros autores señalan claramente dos formas de enseñar una tradicional y otra innovadora ambas inmersas en las concepciones epistémicas del docente. Gómez, Rodríguez y Mireté (2016) quien utilizando el cuestionario “*Metodología de la Enseñanza de la Historia*” conceptualiza la enseñanza tradicional como aquella en la que el profesor tiene un papel activo y el alumno pasivo, se sustenta en la clase magistral, el uso de texto y el examen; mientras que la innovadora es definida por el papel activo del alumno en la búsqueda y discusión de la información a través del uso de fuentes primarias y recursos innovadores como TIC y juegos de simulación. Los resultados de su investigación arrojaron la presencia marcada de la enseñanza tradicional en contraste con la enseñanza innovadora. Concluye que la enseñanza sigue siendo teórica y con uso del examen como control del aula y en consecuencia el relato del docente es lo evaluado.

Más reciente Gómez, Rodríguez y Mireté (2018) sobre percepción de la enseñanza de la Historia y concepción epistemológica demuestra que la didáctica de la Historia va en función de la concepción epistemológica que tenga el docente.

Por otra parte, y en atención a los recursos tecnológicos el ámbito de enseñanza de la Historia ya no es solo el aula y el docente. Las redes sociales, las TIC y los medios de comunicación se han convertido en una fuente de aprendizaje de Historia no formal, no convencional pero masiva y de alto impacto. Cada día más accesible a cualquier ser humano, en cualquier rincón del planeta. Estos recursos son dirigidos, coordinados, manipulados y elaborados por Comunicadores Sociales, que no son necesariamente ni historiadores ni docentes de Historia, pero tal como en su época afirmó el Historiador británico; Thomas Carlyle constituyen el cuarto poder. Se hace necesario formar al

Comunicador Social en Historia y no una vaga formación sino una completa formación en Historia.

El plan de formación de un comunicador social debe comprender un componente de formación histórica, que abarque al menos desde la formación de las civilizaciones antiguas hasta el mundo contemporáneo, teniendo como premisa que el pasado es inabarcable, pero que es necesario la comprensión de procesos históricos mundiales y locales. De la misma forma debe circunscribirse a su ámbito regional, nacional y local y poder establecer las conexiones necesarias entre dichos ámbitos. A la fecha no se han encontrado investigaciones que inquieren directamente en cómo aprenden Historia los futuros Comunicadores Sociales. Para la presente investigación es fundamental porque parte de la base de la responsabilidad social del Comunicador Social con el público por lo masivo, abundante y copioso que puede ser su mensaje a través de los distintos medios.

En Venezuela la carrera de Comunicación Social es altamente demandada, buena parte de los bachilleres optan por dicha carrera debido a su amplio espacio de ejercicio profesional que va desde un periodista en su forma más tradicional hasta un cineasta, actor, publicista, mercadólogo entre otros.

En 2015 la Universidad Católica Andrés Bello culminó la ejecución de la Renovación Curricular planteada en el Plan Estratégico UCAB 20-20 (2013) en otras palabras todas sus Escuelas habían implementado un pensum sustentado en el enfoque por competencias como lo son: Aprender a aprender con calidad” Aprender a convivir y servir, “Aprender a trabajar con el otro y Aprender a interactuar en el contexto global ” El nuevo plan de estudios de Comunicación Social se compone de dos ciclos: básico y profesional según Sánchez (2015) el ciclo básico *“está integrado por cursos de distintos ejes temáticos: ciencias sociales y humanidades, ayudarán al estudiante a desarrollar competencias para analizar la realidad; lenguajes, que harán posible que el egresado se comunique efectivamente y materias del ámbito de la comunicación, teóricas y aplicadas, que harán del egresado un profesional capaz de crear mensajes para una audiencia, gestionar proyectos comunicacionales y producir obras de creación de naturaleza comunicacional”*(p 132). Por su parte el ciclo profesional obedece a la formación especializada y comprende dos concentraciones cada una equivalente a dos semestres. Este nuevo plan supone que los estudiantes tendrán un papel activo en su formación dejando atrás el lastre memorístico y cúmulos de conocimientos. Con este proceso el estudiante debe ser coparticipe de la clase y se asume la inclusión de las TIC entre otros recursos de innovación para el trabajo en aula.

Específicamente el ciclo básico en su área de ciencias sociales y humanidades incluye un componente de formación histórica de cinco (5) cátedras que van de 1er a 5to semestre. Incluyen los contenidos desde antigüedad a la contemporaneidad en tres cátedras y dos para la Historia regional del país enfatizando en los medios de comunicación social. Las tres primeras cátedras referidas a la historia mundial llevan por nombre: Cultura y Premodernidad, Cultura y Modernidad, Cultura y Postmodernidad, si bien no son historia su peso en contenidos históricos es superior a 70%. Las últimas dos de carácter regional llevan por nombre: Historia de Venezuela en los Medios I, e Historia de Venezuela en los

Medios II y están vinculadas a la historia nacional vista desde y/o a través de los medios de comunicación social como la prensa escrita, la radio y el cine entre otros.

El plan de formación parece ser completo y dar respuesta a esa necesidad de educar en conocimientos históricos a los comunicadores sociales, no obstante, y en función de la larga discusión antes descrita es menester conocer sobre cómo enseñar Historia; si en forma tradicional o innovadora, surge la necesidad de revisar cómo se imparten los conocimientos históricos a los futuros comunicadores sociales.

En concreto nos preguntamos *¿cuál ha sido la metodología de enseñanza utilizada por los profesores de Historia: tradicional o innovadora?* Pretendemos como principal objetivo: *analizar la metodología utilizada mayoritariamente por los profesores de Historia.* Como objetivos específicos nos planteamos caracterizar la metodología utilizada y nos respondemos a priori que es una metodología que privilegia la posición clásica, dogmática y tradicional de la enseñanza de la Historia.

2. METODOLOGÍA

Se pretende replicar la investigación desarrollada por Gómez-Carrasco et al (2016) denominada: *“Relación entre metodología docente y uso de recursos de innovación en la enseñanza de la Historia. Un análisis a través de los recuerdos de los maestros en formación.”* En la cual utiliza el cuestionario: *“Metodología de la enseñanza de la Historia”* que permite conocer, describir y analizar cómo enseñan los docentes de Historia y qué recursos utilizan a través de los recuerdos de los maestros en formación. Sus resultados determinaron una relación negativa entre enseñanza y usos de recursos de innovación, que privilegia la enseñanza tradicional. Su muestra fue no probabilística por conveniencia de un total de 293 participantes. Procesaron los datos en el paquete estadístico SPSS con la estructura factorial por componente principales.

La presente utilizando el mismo instrumento y una escala tipo Likert del 1 (muy en desacuerdo) al 5 (muy en acuerdo) enfatizará en discriminar si los recuerdos de los estudiantes, en este caso de Comunicación Social, muestran una enseñanza tradicional o innovadora, y describirla para entender cómo se están formando los futuros comunicadores sociales en el área de Historia. Los datos recolectados fueron procesados en SPSS V.20.0

Gómez-Carrasco et al (2016) asume que para investigaciones en el área de ciencias sociales descriptivas o exploratorias un valor mayor a .60 del Alfa de Crombach es aceptable como resultado de fiabilidad del instrumento, ellos obtuvieron un Alfa de Crombach de .775. El presente estudio obtuvo un Alfa de Crombach igual .885 lo que indica una consistencia interna del instrumento aceptable.

2.1. Participantes

Para cumplir con el objetivo se ha considerado como población los estudiantes de Comunicación Social de la Universidad Católica Andrés Bello. Específicamente los de 7mo, 8avo, 9no y 10mo semestre quienes son los que ya no cursan ninguna asignatura del componente histórico. La población fue ubicada gracias al apoyo del Centro de Estudiantes de Comunicación Social (CECOSO) quienes tienen una importante y muy definida base de

datos de todos los estudiantes de la carrera y en donde están sectorizados por grupos de redes como WhatsApp y Twitter para ellos lograr una eficaz comunicación.

No se consideraron datos adicionales de los participantes, es decir, no se tomó en cuenta ni edad, ni sexo ni ubicación por semestre. El instrumento fue usado tal cual estuvo en la investigación original.

La encuesta circuló en un grupo de WhatsApp creado para tal fin, que incluía los semestres mencionados y los estudiantes sin semestre definido que habían culminado el componente de formación histórica. A través de dicho grupo pudo ubicarse una población de 301 estudiantes a los cuales se les hizo llegar el link del cuestionario, el cual se encontraba en la plataforma de Google para encuestas. En consecuencia, se trata de un muestreo no probabilístico formado por voluntarios; 120 encuestados que representan el 39,86% del total de la población. También definido como muestreo no probabilístico por conveniencia.

2.2. Instrumento

La encuesta fue realizada por VanSledright (2011) y traducida al español por Miguel-Revilla et al. (2016). El instrumento enviado fue el *Cuestionario Metodología de la Enseñanza de la Historia* compuesto por 30 ítems. Dicho cuestionario ha sido valido en las investigaciones precedentes por grupo de experto y por procedimientos estadísticos.

Cuestionario de Metodología de la Enseñanza de la Historia

Nro.	Pregunta	1	2	3	4	5
1	El profesor utilizaba principalmente la explicación y la lección magistral para enseñar historia					
2	La principal actividad del alumnado era recoger los apuntes que dictaba el profesor.					
3	El profesor utilizaba con frecuencia los debates para profundizar en los contenidos históricos					
4	El profesor explicaba un relato histórico de forma cerrada y sin mucha discusión					
5	El profesor planteaba actividades (generalmente del libro) que después corregíamos en clase					
6	Los comentarios de texto que utilizaba el profesor servían de apoyo a una pregunta de desarrollo					
7	Los comentarios de texto que utilizaba el profesor se realizaban de forma crítica comparándolos con otros textos y fuentes históricas					
8	El profesor utilizaba fuentes primarias (objetos, documentos...) para enseñar los contenidos históricos					
9	El profesor utilizaba la prensa y otros medios de comunicación para interpretar o discutir procesos o hechos históricos en relación con el presente					
10	El profesor se centraba principalmente en los contenidos históricos del libro de texto					
11	El profesor utilizaba el libro de texto pero añadía o quitaba contenidos según su propio criterio de forma significativa					
12	El profesor facilitaba que los alumnos realizaran diferentes interpretaciones de la historia a través de fuentes, documentos u otros soportes					
13	El profesor fomentaba el uso de la literatura infantil o juvenil, novelas históricas o cómics de ambientación histórica para explicar los contenidos					
14	El profesor facilitaba la búsqueda y el tratamiento de la información para					

	interpretar los contenidos históricos que se impartían en el aula					
15	El profesor utilizaba relatos anecdóticos de personajes, reyes, etc. para amenizar las clases de historia					
16	El profesor utilizaba documentales, cine o vídeos seleccionados de apoyo para la enseñanza de contenidos históricos.					
17	El profesor utilizaba las TIC en la enseñanza de los contenidos históricos					
18	El uso de las TIC por parte del profesor para la enseñanza de la historia consistía en actividades que no necesitaban de búsqueda y gestión de la información					
19	El uso de las TIC por el profesor para la enseñanza de la historia se basaba en la búsqueda y tratamiento de la información histórica por parte del alumnado para mejorar la interpretación de los fenómenos históricos					
20	El profesor utilizaba juegos de simulación, de empatía o perspectiva histórica para la enseñanza de los contenidos de historia					
21	El profesor utilizaba el patrimonio histórico próximo para reforzar los contenidos de historia					
22	El profesor utilizaba leyendas, música, costumbres y otros elementos culturales para reforzar los contenidos historia					
23	El profesor utilizaba visitas a lugares de interés histórico o cultural para reforzar el aprendizaje de contenidos de historia					
24	El profesor utilizaba el examen como principal instrumento de evaluación de los conocimientos históricos					
25	Para superar los exámenes de historia lo que principalmente utilizaba era la memorización de contenidos					
26	Para superar los exámenes de historia tenía que comprender los conceptos históricos y saber interpretar documentos y otras fuentes históricas					
27	El profesor justificaba la necesidad de aprender historia para comprender el presente					
28	El profesor justificaba la necesidad de aprender historia por su valor en sí mismo tanto cultural como académico					
29	El profesor justificaba la necesidad de aprender historia para formarse en valores					
30	El profesor enseñó los métodos del historiador para interpretar el pasado					

Fuente: Miguel-Revilla et al, 2016.

2.3. Diseño de la investigación

Se optó por una investigación cuantitativa no experimental transversal descriptiva, tipo encuesta, ya que se persigue analizar la metodología de enseñanza utilizada por los profesores de Historia y además describir. Este tipo de diseño es congruente con el objetivo planteado ya que no se pretende realizar ninguna intervención, ni observación por período de tiempo, sino analizar la metodología y describirla.

Dada la particularidad de la investigación en la que usamos como fuente los recuerdos a través de la técnica de la encuesta, y en la cual no intervenimos podemos decir que solo manejaremos una variable: la enseñanza de la historia. La cual presenta dos categorías que son las que se interrelacionan en el cuestionario. A. Enseñanza tradicional de la Historia y B. Enseñanza innovadora de la Historia.

2.3.1. Enseñanza de la Historia

La definimos como el uso de las diferentes técnicas y métodos que permiten impartir conocimientos históricos, así como analizar y parangonar acontecimientos. Para efectos de la presente la hemos dividido en dos categorías: Tradicional e Innovadora.

Enseñanza tradicional de la Historia: Se refiere a una enseñanza sustentada en el profesor, donde éste tiene el papel activo de la clase, el conocimiento no solo reposa en él, sino que es él quien define como utilizarlo, guiarlo y emplearlo para ello se vale de: clases magistral, libro de texto, discusiones guiadas con materiales seleccionados por él. Este estilo está representado en el cuestionario por las preguntas: 1, 2, 4, 5, 6, 10, 15, 18, 21, 22, 23, 24, 25, 27 y 29.

Enseñanza Innovadora de la Historia: Se define por la enseñanza sustentada en el estudiante, siendo este activo y no reactivo. El papel del profesor en esta forma de enseñar debe ser el de ofrecer recursos para que los estudiantes puedan acceder al conocimiento directamente y sean copartícipes de la clase, creadores de conocimiento y no receptores pasivos; para tal fin es necesario que el profesor incluya en sus clases el uso de TIC, fuentes de primera mano, juegos de simulación, debates, discusiones abiertas entre otros... La idea bajo esta forma de enseñar es que el estudiante constate que la historia no es estática. Este estilo está representado en el cuestionario por las preguntas: 3, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 19, 20, 26, 28 y 30.

3. RESULTADOS

Para dar respuesta al objetivo planteado se le asignó valor a cada elemento de la escala Likert siendo: 1(Muy en desacuerdo) con un valor igual 1. 2 (desacuerdo) igual 2. 3(ni en desacuerdo ni en acuerdo) un valor igual a cero (0) 4. En acuerdo un valor igual a 4. Y finalmente 5 (muy en acuerdo) un valor de 5. Se contabilizaron cada uno de los ítems y se les determinó el porcentaje a cada valor. Luego se consideró que para efectos de esta investigación solo se tendrán en cuenta los valores 4 y 5 en acuerdo y muy en acuerdo. Se realizó la sumatoria de ambos porcentajes y se obtuvo la tabla 1. En la cual se presentan los 30 ítems clasificado en función de las categorías de la variable “enseñanza de la historia”.

Para efectos de la presente se considerarán como determinantes los porcentajes superiores a 70% identificados en color verde en ambas categorías. El color amarillo identifica los porcentajes entre 50 y 60% que si bien es cierto indica la respuesta de al menos la mitad o más de los encuestados consideramos no es determinante para describir la forma de enseñanza. Luego en color naranja marcamos aquellos ítems íntimamente vinculados a la carrera en estudio; Comunicación Social.

Para Gómez-Carrasco et al (2016) los ítems 1, 2, 24 y 25 denotan en su investigación no solo una enseñanza tradicional sino también una alta presencia de la misma. En la presente coincidimos con la presencia de los mismos ítems que denotan que la enseñanza de la Historia es tradicional; con valores superiores a 70%, pero con la particularidad de la presencia de los ítems 15 y 27 ellos nos dicen que aparte de tradicional es anecdótica y con visión de justificación del presente.

Esto detalla que a pesar de ser una clase magistral donde el alumno tiene un papel pasivo en la recepción de conocimientos, estas clases suelen ser en su mayoría anecdóticas, en donde la presencia de las historias de cuento marca la pauta. Son clases donde el profesor explica a través pasajes como: el origen de los apodosos de los Reyes, la relación entre la Zarina y Rasputín, las manías de Napoleón Bonaparte entre otras. También se entiende que la visión historiográfica marcada es la desarrollada por el historiador Jorge Agustín Nicolás Ruiz de Santayana: “Aquellos que no recuerdan el pasado están condenados a repetirlo”. Esto se desprende del ítems 27 que alude a entender la historia para justificar el presente y no repetir el pasado.

Tabla 1. Sumatoria de porcentajes

Enseñanza	Preguntas	Nro.	Suma de 4 y 5 en %
Tradicional	Clase magistral	1	79,17
	Toma de apuntes	2	79,17
	Clase cerrada sin discusión	4	36,67
	Actividades del libro	5	30,83
	Libro como apoyo para preguntas de desarrollo	6	63,33
	Contenidos determinados por el libro de texto	10	46,67
	Uso de anécdotas de Reyes y otras personalidades	15	78,33
	Uso tradicional de TIC	18	41,67
	Uso del patrimonio histórico	21	42,50
	Uso de leyendas y tradiciones culturales	22	61,67
	Uso de visitas guiadas	23	25,83
	Examen como único instrumento de evaluación	24	84,17
	Examen en función del uso de la memoria	25	73,33
	Justifica la historia para entender el presente	27	85,83
La historia sirve para formar en valores	29	69,17	
Innovador	Uso de debates	3	38,33
	Se hace crítica y comparación de los textos	7	57,50
	Uso de fuentes primarias	8	74,17
	Uso de prensa y medios de comunicación	9	51,67
	Uso de texto ampliado	11	39,17
	Interpretación histórica	12	55,00
	Uso de literatura infantil	13	30,83
	Búsqueda de información	14	66,67
	Uso de documentales, videos y cine	16	66,67
	Uso de las TIC	17	49,17
	Uso innovador de TIC	19	50,83
	Uso de juegos simulados	20	26,67
	Exámenes de comprensión histórica	26	76,67
	Valor cultural y académico de la historia	28	80,83
	Método histórico	30	48,33

Fuente: Elaboración propia.

Por otra parte, y en contraposición con la investigación original encontramos un alto porcentaje en ítems de la enseñanza innovadora, que demuestran que las clases que recuerdan los estudiantes tuvieron incursiones innovadoras en aspectos como los ítems 7, 8, 26 y 28 que analizados en conjunto nos dice la presencia y revisión de fuentes primarias y del desarrollo del pensamiento crítico en cuanto a su tratamiento y evaluación, no obstante

decimos incursiones porque aun cuando el porcentaje es alto dista de otros ítems que validan más la enseñanza innovadora como lo son el: 11, 20 y 30 que aparecen con los porcentajes más bajo.

Estas respuestas de los encuestados inclinadas a una enseñanza tradicional son reforzados con el ítem 6 que aparece con un 63% indicándonos que la evaluación dependía de lo trabajado en clase, pero el docente también facilitaba la interpretación histórica por parte de los alumnos a través de fuentes y documentos según el ítem 12; una vez más aparece una incursión innovadora.

El ítem 3 referido al uso de debates para profundizar en discusiones históricas aparece con porcentajes inferior a 50%, para la escala 4 y 5. Según Gómez-Carrasco et al (2016) este tipo de actividades solo se ejecutan cuando el docente controla el curso sin necesidad de incitar miedo con la cátedra y la evaluación de la misma. Una práctica muy vinculada a la carrera de Comunicación Social que escasamente es utilizada. Otra investigación realizada en Estados Unidos por Fogo (2014) con formadores de maestros, profesores de Historia e investigadores concluye 9 prácticas básicas para la enseñanza de la Historia, dichas prácticas fueron determinadas por los participantes del estudio y sus resultados fueron procesados con estadísticas. Entre las prácticas más relevantes tenemos: “Uso del debate”. Paradójicamente la práctica es considerada importante por los profesores de Historia, investigadores y formadores de maestros y el presente demuestra que es poco utilizada dicha estrategia.

Los datos arrojan dos aspectos a considerar uno: la innovación es aún incipiente o más que innovación puede ser una práctica tradicional pero muy característica para la formación de historiadores, ya que los ítems resaltados están vinculados es al manejo y discusión de fuentes y no se inclinan a recursos innovadores. Según Lévesque & Zanazanian (2015) el uso de fuentes primarias combate lo que denominaron “el lastre histórico” es decir la prácticas memorísticas y repetitivas, pero esto no pareciera ser innovador ya que no se combina con otros ítems que definen más claro las prácticas innovadoras como el 20 que apenas arroja un 26% de uso según los recuerdos de los estudiantes.

Otro dato particular de esta investigación lo conseguimos en las preguntas vinculadas a las competencias profesionales que los alumnos deben desarrollar; los ítems 9, 16 y 19. En la tabla 2 se puede apreciar como los ítems marcados en anaranjado pertenecientes al grupo de enseñanza innovadora tienen una media inferior a 4, indicándonos que solo aproximadamente la mitad de los encuestados recuerda haber tenido clases con dichas herramientas características de su profesión. Y, por otra parte, la inclinación de porcentaje no supera el 65%. Aun cuando se entiende que el profesor de Historia no necesariamente es Comunicador Social es llamativo los datos arrojados, más aún cuando 2 de las 5 cátedras de Historia tiene contenidos vinculados a los medios como lo son Historia de Venezuela en los Medios 1 y la Historia de Venezuela en los Medios 2. Y la presencia de una desviación típica baja nos demuestra la homogeneidad del grupo en sus respuestas y valida la media.

Tabla 2. Promedios de ítems entre 50% y 60% Identificados con el color amarillo en la tabla 1

Ítems	Pregunta	Media	Sd
6	Los comentarios de texto que utilizaba el profesor servían de apoyo a una pregunta de desarrollo	3.80	1.22
22	El profesor utilizaba leyendas, música, costumbres y otros elementos culturales para reforzar los contenidos historia	3.51	1.38
29	El profesor justificaba la necesidad de aprender historia para formarse en valores	4.00	1.15
12	El profesor facilitaba que los alumnos realizaran diferentes interpretaciones de la historia a través de fuentes, documentos u otros soportes	3.43	1.28
14	El profesor facilitaba la búsqueda y el tratamiento de la información para interpretar los contenidos históricos que se impartían en el aula	3.81	1.12
16	El profesor utilizaba documentales, cine o vídeos seleccionados de apoyo para la enseñanza de contenidos históricos	3.88	1.16
19	El uso de las TIC por el profesor para la enseñanza de la historia se basaba en la búsqueda y tratamiento de la información histórica por parte del alumnado para mejorar la interpretación de los fenómenos históricos	3.34	1.32
9	El profesor utilizaba la prensa y otros medios de comunicación para interpretar o discutir procesos o hechos históricos en relación con el presente	3.40	1.35

Fuente: Elaboración propia.

Por otra parte, la tabla 3 nos describe como fueron esas clases de Historia según los recuerdos de los estudiantes, estos ítems describen las clases. Se puede decir que la mayoría de las clases tuvieron la presencia de la lección magistral pero que el docente utilizaba fuentes primarias, permitía la discusión, la toma de notas era fundamental, el papel del alumno era pasivo con la posibilidad de discutir y la evaluación pues no era solo de exámenes memorísticos sino que hay la opción de valorar procesos históricos a través de fuentes, pero sobre todo eran clases cargadas de anécdotas históricas con una visión amplia del para qué sirve la Historia que se pasea desde lo más tradicional entender el presente, hasta su valor académico y cultural.

A diferencia de la investigación original, en esta réplica el docente o los docentes no eran tan clásicos y dogmáticos, se desprende de los datos apertura a un manejo de las fuentes y por ende del procesamiento de la información, el elemento anecdótico merece ser estudiado incluso diferenciado de si tiene que ver con una forma de asumir la clase o parte de la idiosincrasia venezolana.

Otro estudio del mismo autor más amplio porque incluye las percepciones y concepciones epistémicas Gómez-Carrasco et al (2018) determina el predominio de la clase magistral y la presencia del libro como única fuente de conocimiento, frente a este estudio, el presente dista en relación al libro, pues aunque la clase es por excelencia magistral 79% un 74% dice que el profesor usó fuentes primarias, El mismo estudio también señala la ausencia del debate como técnica de enseñanza; de un total de 293 encuestados solo 22 señala estar en acuerdo con recordar el uso de debates para profundizar en contenidos históricos, este dato es similar en cuanto al escaso uso, sin embargo en nuestra investigación 46 de 120 encuestados afirma estar de acuerdo y muy de acuerdo con la presencia de debates en la clase de Historia, es decir un 38,33% frente a 0,8%. En

relación al uso de fuentes primarias de 293 solo 31 afirman estar de acuerdo y muy de acuerdo con dicha técnica, en nuestro caso la incidencia es casi igual a la de la clase magistral. De manera los datos arrojan que la enseñanza acá es más variada, sin dejar de ser mayoritariamente tradicional.

Tabla 3. Color gris identifica ítems de la enseñanza innovadora.

Ítems	Pregunta	Media aritmética	Sd
1	El profesor utilizaba principalmente la explicación y la lección magistral para enseñar historia	4.30	1.01
2	La principal actividad del alumnado era recoger los apuntes que dictaba el profesor.	4.27	1.02
15	El profesor utilizaba relatos anecdóticos de personajes, reyes, etc. para amenizar las clases de historia	4.17	1.20
24	El profesor utilizaba el examen como principal instrumento de evaluación de los conocimientos históricos	4.41	0.88
25	Para superar los exámenes de historia lo que principalmente utilizaba era la memorización de contenidos	4.07	1.16
27	El profesor justificaba la necesidad de aprender historia para comprender el presente	4.41	0.84
7	Los comentarios de texto que utilizaba el profesor se realizaban de forma crítica comparándolos con otros textos y fuentes históricas	3.60	1.24
8	El profesor utilizaba fuentes primarias (objetos, documentos...) para enseñar los contenidos históricos	4.03	0.99
26	Para superar los exámenes de historia tenía que comprender los conceptos históricos y saber interpretar documentos y otras fuentes históricas	4.12	1.17
28	El profesor justificaba la necesidad de aprender historia por su valor en sí mismo tanto cultural como académico	4.30	0.93

Fuente: Elaboración propia.

4. CONCLUSIONES

La enseñanza de la historia sigue siendo un tema de investigación, a pesar de la cantidad de recursos de innovación y el desarrollo de una didáctica especial pareciera siempre estar determinada más por lo que el profesor en ejercicio realice que por los análisis y estudios de expertos en el área.

El cuestionario reflejó la presencia y valoración que dan los profesores a los contenidos, a su desarrollo conceptual, teórico, metódico muy en contraposición al enfoque por competencias que asumió la universidad en 2015. No se evidencia en las respuestas de los estudiantes las prácticas que colaboren en el desarrollo de competencias.

También dejó claro la presencia mayoritaria de la enseñanza tradicional, con algunas incursiones innovadoras que otro estudio pudiera determinar con más precisión, si son innovaciones o prácticas tradicionales de una forma de enseñar específica para profesionales de la Historia. En relación a las incursiones innovadoras con fuentes primarias surge la duda ¿qué fuentes primarias se están utilizando en las cátedras de Cultura

y Premodernidad, Modernidad y Postmodernidad? Ya que las distancias geográficas no permiten acceso a dichas fuentes.

Queda explícito en este estudio que la mayoría de los docentes no se apoyan en las bondades que pueda ofrecer la carrera, no se aprecia conexión definida ni clara en cuanto a enseñar para Comunicadores Sociales, ya que las herramientas básicas de los comunicadores sociales son escasamente utilizadas -en relación a la exigencia propia de la malla curricular-en las clases de historia, su pertinencia y necesidad quedan en interrogación para nuevas investigaciones.

En relación a la investigación original los resultados son casi similares en cuanto a la escasa innovación en la clase de Historia, pero la presente abre un campo de estudio que verifique la presencia de las anécdotas su pertinencia y necesidad. Un estudio más profundo pudiera determinar si la clase se está enfocando solo en el cuento o anécdota o si realmente avanza en la profundidad de los procesos históricos. En la investigación original de Gómez-Carrasco et al (2016) este ítems no tiene peso importante y el autor señala que en otras investigaciones tampoco es determinante, sin embargo en nuestro caso tiene una alta incidencia de necesaria y obligatoria revisión.

En relación a nuestro objetivo principal sin duda la categoría enseñanza tradicional resulta mayoritaria y se corresponde con nuestra hipótesis en la cual sosteníamos que la enseñanza privilegiaba una posición dogmática, tradicional y clásica de la historia. Pero dejamos en claro que este estudio es descriptivo de un momento y que se emplearon los recuerdos como fuente de análisis. Los datos arrojados abren paso a nuevas investigaciones y dejan temas que deben ser revisados. Bajo ningún concepto la idea del estudio es calificar o el trabajo que realizan los docentes de Historia, solo se buscó saber cómo se hace para describir.

Reiteramos la necesidad de formar comunicadores sociales con amplios conocimientos de los procesos históricos, pero creemos que más que cantidad es más relevante enfocarse e como deben ser aprendidos, ya que la Historia para ellos -en cualquier rama de desempeño- es una herramienta de análisis que les permite desarrollar proyectos. La transición hacia una enseñanza innovadora debe ser una meta aunada al enfoque por competencias que puso en vigencia la Universidad desde 2015. Consideramos de gran aporte el conocimiento de la Historia para el desarrollo de una de las competencias generales: Aprender a interactuar en el contexto global, es el conocimiento histórico el que hace competente al comunicador en los diferentes espacios geográficos.

Las limitaciones de este estudio obedecen al tiempo para ampliar la información al respecto, buscar más datos, más voluntarios que nos acercaran más al fenómeno. Es posible que estos datos recogidos puedan ser analizados nuevamente con otros estadísticos y arrojen más y diversos temas a cuestionar y revisar.

En Venezuela el problema de la enseñanza de la historia se ha enfocado en la creación de métodos didácticos: juegos, prácticas y se ha unido al desarrollo de la Historia local, no obstante, se hace necesario indagar en lo que se está haciendo, seguir revisando recuerdos o hacer intervenciones cuasi experimentales que puedan ayudar más a entender

que se está haciendo en el aula de clases de cualquier nivel: Primaria, bachillerato y las universidades.

La necesidad de una enseñanza innovadora no implica pérdida de rigor, ni mucho menos utilizar los aparatos tecnológicos, esta categoría de enseñanza es la que contribuye a la formación del pensamiento crítico muy necesario en el ciudadano actual. La Historia debe contribuir a superar la visión heroica y transitar a la formación de ciudadanos y del sostenimiento de la República; esta es su mayor contribución a la sociedad.

AGRADECIMIENTOS

A los estudiantes cursantes de la cátedra: Historia de Venezuela en los Medios II de 5to semestre de Comunicación Social curso octubre 2019 febrero 2020.

REFERENCIAS

- Curiel-Marín, E. y Fernández-Cano, A. (2015). Análisis cuantitativo de tesis doctorales españolas en didáctica de las ciencias sociales (1976-2012). *Revista Española de Documentación Científica*, 38(4), e110. Doi: <http://dx.doi.org/10.3989/redc.2015.4.1282>.
- Fogo, B. (2014). Core practices for teaching history: the results of a Delphi panel survey. *Theory & Research in Social Education*, 42(2), 151-196. Doi: <https://doi.org/10.1080/00933104.2014.902781>.
- García González, Á. O. (2015). La historiografía marxista venezolana en tres autores: Juan Bautista Fuenmayor, Carlos Irazábal y Miguel Acosta Saignes. *Tiempo y Espacio*, 25(63), 143-162. Recuperado de: http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S131594962015000100009&lng=es&tlng=es.
- [González, J., Wagenaar, R. y Beneitone, P. \(2004\). Tuning-América Latina: un proyecto de las universidades. Revista Iberoamericana de Educación, 35, 151-164. Recuperado de: https://core.ac.uk/download/pdf/41561308.pdf](https://core.ac.uk/download/pdf/41561308.pdf).
- Gómez-Carrasco, C. J., Rodríguez-Pérez, R. A. y Mirete, A. B. (2016). Relación entre metodología docente y uso de recursos de innovación en la enseñanza de la historia. Un análisis a través de los recuerdos de los maestros en formación. *Clío*, 42, Art. #2016_12. Recuperado de: <http://clio.rediris.es/n42/articulos/cosme2016.pdf>.
- Gómez-Carrasco, C. J., Rodríguez-Pérez, R. A. y Mirete, A.B. (2018). Metodología didáctica y concepciones epistemológicas sobre la enseñanza de la historia. Una investigación con futuros maestros. *Revista Complutense de Educación*, 24(1), 237-250. Doi: <https://doi.org/10.5209/RCED.52233>.
- Lévesque, S. G., & Zanzanian, P. (2015). Developing historical consciousness and a community of history practitioners: a survey of prospective history teachers across Canada. *McGill Journal of Education*, 50(2-3), 389-412. Doi: <http://dx.doi.org/10.7202/1036438ar>.

- Martínez-Valcarcel, N., Souto-González, X. M. y Beltrán Llavador, J. (2006). Los profesores de historia y la enseñanza de la historia en España. Una investigación a partir de los recuerdos de los alumnos. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 5, 55-71. Recuperado de: <https://www.raco.cat/index.php/EnsenanzaCS/article/view/126317/192422>.
- Miguel-Revilla, D., Carril, M. y Sánchez-Agustí, M. (2016). Accediendo al pasado: creencias epistémicas acerca de la Historia en futuros profesores de Ciencias Sociales. *Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, 1, 86-101. Doi: <https://doi.org/10.17398/2531-0968.01.86>.
- Quintero Lugo, G. (2010). La Historia de la Historiografía: su importancia para los estudios históricos venezolanos. *Heurística: revista digital de historia de la educación*, 13, 73-82. Recuperado de: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/36026/articulo6.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Universidad Católica Andrés Bello. (2013). *Proyecto Formativo Institucional*. Caracas: Publicaciones UCAB. Recuperado de <https://issuu.com/lacatolica/docs/pfi-ucab>.
- Sánchez de Ramírez, Y. (2016). La formación del comunicador social: el modelo por competencias de la UCAB. *Comunicación: estudios venezolanos de comunicación*, 171-172, 130-135. Recuperado de: http://gumilla.org/biblioteca/bases/biblo/texto/COM2015171-172_130-135.pdf.
- VanSledright, B. & Reddy, K. (2011). Changing epistemic beliefs? An exploratory study of cognition among prospective history teachers. *Revista Tempo e Argumento*, 6(11), 28-68. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3381/338131531003.pdf>.

Gianny Laybeth Lobo Bracho. Lic. En Educación mención Ciencias Sociales UCAB 2006 cum lauden. Profesora de Historia en Escuela de Comunicación Social UCAB desde 2006. Organizadora de las Jornadas de Historia y Religión UCAB 2004 - 2013. Autora del artículo: La Educación de niñas pobres en la Venezuela Decimonónica: El Colegio de Chaves. *Revista Educab* 2008.