

LA ELIMINACIÓN DE LA HISTORIA EN LA PROPUESTA DEL NUEVO BACHILLERATO ECUATORIANO.* UN COMENTARIO CRÍTICO

PERSPECTIVA GENERAL

La enseñanza de la Historia y la Geografía formó parte medular del desarrollo de los sistemas educativos nacionales en Latinoamérica, Europa y otras regiones del mundo. En nuestro medio, su aprendizaje ha devenido en una tradición educativa que se dinamizó, de manera particular, a partir de la Revolución liberal. Hoy existe en el ámbito académico internacional una amplia literatura que examina y reconoce la función que estas asignaturas tienen en el currículo educativo contemporáneo. Los saberes histórico y geográfico aportan a los educandos la comprensión imprescindible de la trayectoria e identidad de la nación a la que pertenecen, y el entendimiento de la configuración del mundo globalizado en el que todos los países se insertan.¹

En el currículo que rigió en el país desde los años ochenta, se planteó para el “Ciclo Básico” una mezcla de Historia, Geografía y Cívica, que dio lugar a una lamentable confusión.² Este problema fue remediado en el currículo reajustado de la Educación Básica.³ No obstante, de manera abrupta e inconsulta, la actual propuesta de “Nuevo Bachillerato”, elaborada por el Ministerio de Educación del Ecuador (en adelante ME), elimina la Historia y la Geografía como

* Este extracto reajustado forma parte del “Análisis de la propuesta del Nuevo Bachillerato”, preparado por la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, como una reacción al documento “El Nuevo Bachillerato ecuatoriano” (versión preliminar para su validación técnica), formulado por el Ministerio de Educación, en octubre de 2010.

1. Mario Carretero, *Documentos de identidad. La construcción de la memoria histórica en un mundo global*, Buenos Aires, Paidós, 2007.

2. Así lo destaca un estudio especializado. Ver Enrique Ayala, Rosemarie Terán y Milton Luna, *La enseñanza de la historia en Ecuador*, Bogotá, Convenio Andrés Bello, 1999. Se denominó “Ciclo Básico” a los tres primeros años de la Educación Secundaria.

3. La Educación Básica compendia a la Educación Primaria y al Ciclo Básico.

asignaturas del currículo, y las reemplaza por una materia denominada “Ciencias Sociales”. Esta es una medida desacertada que, de llevarse a la práctica, causaría un gravísimo perjuicio a la educación ecuatoriana.⁴

El documento correspondiente al “Área de Ciencias Sociales” (de la propuesta de “Nuevo Bachillerato” que el ME exhibe en su portal), compuesto por el perfil de salida, los objetivos y la planificación “por bloques curriculares”, incurre en graves errores.⁵ Constituye un amasijo desinformado no solo de los campos disciplinarios en los que dice fundamentarse, sino del debate académico local e internacional sobre la enseñanza de la historia y las ciencias sociales en el ámbito escolar.⁶ El documento en cuestión se cobija bajo la impostura intelectual de citar o referir a destacados pensadores contemporáneos (Gadamer, Habermas, Morin, Wallerstein), y repetir algunas expresiones al modo “políticamente correcto”, para intentar revestirse de una autoridad o consistencia de la que carece.

Resulta tan desconcertante como reprochable que los encargados de la reforma curricular del Ministerio de Educación presenten al país una propuesta carente de rigor científico y psicopedagógico. Es también muy grave que se prescindiera de las especificidades históricas y geográficas que configuraron el entendimiento de lo que significa “tener Patria”, según reclama una singular tradición intelectual ecuatoriana.⁷

SUPRESIÓN DE LA HISTORIA Y LA GEOGRAFÍA

La principal novedad de esta propuesta consiste en la eliminación de las asignaturas de Historia y Geografía del currículo del bachillerato, y su reem-

4. El Área de Historia de la Universidad Andina Simón Bolívar, encargada de la formulación de este apartado, pone en alerta al Gobierno, la sociedad y la opinión pública sobre los graves errores que la propuesta del ME contiene en la parte relativa a “Ciencias Sociales”.

5. “Ministerio de Educación del Ecuador, Nuevo Bachillerato, Área de Ciencias Sociales (Asignaturas de NBE disponibles para discusión”, en Ministerio de Educación, Nuevo Bachillerato Ecuatoriano, Propuesta para la discusión ciudadana, s.i., s.a. [2011]. También disponible en el portal del ME: [<http://bachillerato.educacion.gob.ec/portal/index>].

6. Juan Samaniego, “Algunas reflexiones sobre la enseñanza de las Ciencias Sociales”, en *Procesos: revista ecuatoriana de historia*, No. 2, Quito, 1992; Carlos Landázuri, “Didáctica de la historia: algunas ideas prácticas para una clase activa”, en *Procesos: revista ecuatoriana de historia*, No. 4, 1993; Guillermo Bustos, “Hacia una nueva enseñanza de la historia”, en *Procesos: revista ecuatoriana de historia*, No. 11, 1997; Rosemarie Terán, “La enseñanza de la historia en la educación básica”, en *Procesos: revista ecuatoriana de historia*, No. 20, 2003-2004; Mario Carretero, Alberto Rosa y María Fernanda González, comps., *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*, Buenos Aires, Paidós, 2006.

7. Esta ha sido una de las propuestas que más apoyo ha concitado, de entre las que llevaron al presidente Rafael Correa al gobierno, y que han sido reiteradamente mantenidas en estos últimos cuatro años como referentes de la acción educativa.

plazo con cinco bloques curriculares, agrupados bajo la denominación genérica de “Ciencias Sociales”.

Este reemplazo se realiza de manera inconsulta y sin ninguna justificación. La única referencia que consta en las páginas iniciales de la propuesta sugiere que tanto la Historia como la Geografía constituirían saberes obsoletos que han perdido su “autonomía”, y que se han disuelto dentro de un campo denominado “ciencias sociales”. Como se sabe, este aserto es tan falso como desinformado del desarrollo que la disciplina histórica, por ejemplo, ha experimentado en nuestros países, para no mencionar el debate académico metropolitano. Por lo tanto, una ojeada a las obras y a las revistas de historia que se producen en las universidades de los países sudamericanos, para citar los casos más cercanos, corroboraría la magnitud del equívoco en que se basa la propuesta del “Nuevo Bachillerato” del ME.⁸

No obstante, el problema de fondo no yace en una supuesta divergencia conceptual alrededor de qué membrete se usa para rotular una propuesta de renovación curricular. El problema es menos complejo y más ordinario, y puede ser percibido rápidamente si se revisa el contenido de la supuesta novedad.

LOS “NUEVOS” CONTENIDOS

¿Cuál es el contenido de los “bloques curriculares”? La verdad es que se busca sustituir la Historia por una mezcolanza de contenidos, en los que se destacan principalmente unos temas relativos a creencias religiosas y espirituales (cristianas, coránicas, budistas, védicas), mitos de creación de diversas latitudes, y ciertas perspectivas piadosas, iniciáticas y shamánicas, así como percepciones holísticas.

8. Ver la obra colectiva internacional en que colaboran historiadores de Venezuela, Colombia, Ecuador, Perú, Bolivia, Chile, Argentina, Estados Unidos, Canadá, España, Reino Unido y Francia: *Historia de América Andina*, 5 vols., Quito, Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador/Librea, 1999-2003; *Historia general de América Latina*, 9 vols., París, UNESCO/Trotta, 2006. Entre las revistas se pueden ver: *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura* (Universidad Nacional de Colombia, Sede Bogotá); *Historia Crítica* (Universidad de los Andes, Bogotá); *Fronteras de la Historia* (Instituto Colombiano de Historia y Antropología, Bogotá); *Procesos: revista ecuatoriana de historia* (Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador); *Histórica* (Pontificia Universidad Católica del Perú); *Allpanchis* (Instituto de Pastoral Andina, Cusco); *Boletín del Instituto Francés de Estudios Andinos* (Lima); *Historia* (Universidad Católica de Chile); *Mapocho* (Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos, Santiago). Una obra clásica que compendia el impacto de la historia en las ciencias sociales contemporáneas es: Terrence J. McDonald, edit., *The Historic Turn in the Human Sciences*, Ann Arbor, The University of Michigan Press, 1996; Georg Iggers y Edgard Wang, *A Global History of Modern Historiography*, Pearson-Longman, 2008.

En la práctica cotidiana del aula, se propone que los estudiantes ecuatorianos pasen a ser instruidos fundamentalmente en la decodificación de “los símbolos religiosos de la religión [sic!] zoroastriana, como el culto al fuego...”, el análisis de las “fuentes filosóficas” del “brahmanismo hindú”, el culto de divinidades hindúes como “Shiva o Vishnu”, la indagación del “vínculo entre el zoroastrismo, el brahmanismo y el budismo”, la elaboración “de hipótesis sobre la función de las construcciones piramidales del Egipto antiguo”, sobre los “zigurats persas” y “los monumentos megalíticos druidas”.

Junto a este tipo de contenidos que conforman la parte nuclear y más extensa del programa de primer año del bachillerato, se deja una hendija para “decodificar los símbolos de los Mochicas y los Nazcas inscritos en ... las líneas del desierto del actual Perú”; “determinar la importancia del Ingañán en la creación moderna de caminos en América del Sur en la colonia y primeras décadas de la república (sic!)”; e “interpretar el mito quitu-cara como fundamento de la historia del centro del mundo...”.

Si tomamos en serio lo que la propuesta anuncia, la pregunta inmediata que surge es ¿qué tienen que ver este tipo de contenidos con la “transdisciplinariedad” de las ciencias sociales? Aquí tampoco hay historia con el sentido y el rigor que esta disciplina tiene y, más bien, sobresale una ignorancia de bulto respecto a los desarrollos que la historiografía ecuatoriana y latinoamericana ha alcanzado durante los últimos treinta años, por decir lo menos. También se desconocen los avances realizados por la geografía, economía y sociología, por ejemplo.

LA IMPOSICIÓN DE UN SESGO

¿De qué se trata todo esto? El propio texto establece en el apartado número 9 (pp. 29-30), que “dos grandes líneas hermenéuticas son base de este programa”: la una proviene de los escritos de Ernest Cassirer y la otra del pensador Serge Raynaud (se omite su nombre completo “de la Ferrière”). ¿Desde cuándo y bajo qué justificación resulta pertinente que la filosofía de las formas simbólicas de Cassirer, o los supuestos gnósticos de la “Gran Fraternidad Universal” de Raynaud de la Ferrière sean tomados como directrices para organizar las políticas públicas del currículo escolar ecuatoriano? ¿Qué tienen que ver la obra de Cassirer y Raynaud de la Ferrière con el Plan Nacional de Desarrollo, el programa de gobierno de Alianza País o el debate académico acerca de la enseñanza de la Historia en el país?

El enfoque general y los temas propuestos como contenidos del Área de Ciencias Sociales por el “Nuevo Bachillerato” introducirían una grave distorsión en la comprensión del pasado por parte de los educandos, sin contar con los problemas que los actuales docentes tendrían para llevar a la práctica este tipo de propuesta. En este contexto no cabe discutir la autoridad que Cassirer

o de la Ferrière puedan tener en sus respectivos campos, sino la disparatada aplicación que bajo su inspiración ha realizado algún consultor (o un grupo de ellos) para estructurar el contenido de la formación de los estudiantes a nivel secundario, con la venia de los funcionarios que se abanderan de este desafortunado intento de reformar la educación nacional.

Debemos dejar en claro que la crítica no se dirige hacia una discusión debidamente informada acerca de la historia comparada de las religiones (o una antropología o historia cultural de las mismas), o de los mitos y creencias de diferentes pueblos. Ese es tema de un seminario universitario o de estudio de personas adultas (sea hermético o de otro tipo). El ámbito escolar del bachillerato no es el lugar adecuado para desarrollar estos temas y peor su inclusión en el currículo nacional. No se puede dejar de señalar que la enseñanza obligatoria de este tipo de contenidos puede alentar debates y enfrentamientos inútiles alrededor del tópico de las creencias religiosas, asunto eminentemente privado y subjetivo.

LO QUE DEBE HACERSE

En lugar de pretender que la juventud ecuatoriana aprenda cómo decodificar los símbolos del zoroastrismo o buscar dilucidar las líneas del desierto de Nazca, o repetir hasta el hartazgo que el mito quitu-cara sea el fundamento de la nacionalidad, como si décadas de investigación arqueológica y etnohistórica se hubieran esfumado, lo que conviene es hacer borrón y cuenta nueva de esta pretendida propuesta y reformularla completamente. De otro lado, al enseñar el nacimiento de la modernidad en el segundo año de bachillerato se omiten procesos fundamentales en el devenir histórico, como por ejemplo el surgimiento del capitalismo y el colonialismo, tópicos que deberían incluirse en el currículo puesto que han determinado de manera decisiva el derrotero del mundo contemporáneo.

Sabemos que el currículo del bachillerato vigente requiere de importantes cambios. ¿Desde dónde debe partir la discusión de cómo reorganizarlo? Las experiencias desarrolladas aquí y en otros lugares, así como el debate académico local e internacional sobre los problemas de la enseñanza de la historia y las ciencias sociales proveen una buena base de partida. La experiencia que la Universidad Andina desarrolló en este ámbito puede ser muy instructiva.⁹ La razón de fondo es que ha sido la única propuesta que de forma consistente

9. Los programas que desarrolló el Área de Historia de la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, para su propuesta de Bachillerato en Ciencias y validó a lo largo de varios años con docentes de todo el país, se refieren tanto a "Historia del Ecuador" como a "Historia de América Latina frente al Mundo Occidental".

ha conjugado la renovación de contenidos, una sostenida capacitación docente y la publicación de sendos manuales de Historia y Geografía, durante los últimos doce años. En nuestro país la discusión sobre estos temas también se desarrolló en los “Encuentros sobre realidad nacional” realizados en Cuenca; en el “Congreso Ecuatoriano de Historia” reunido en Quito, Guayaquil, Cuenca e Ibarra, entre 1993 y 2009, eventos en los que se ha discutido la enseñanza de la Historia y las reformas curriculares. Además, deben considerarse los aportes realizados por la Asociación de Historiadores del Ecuador (ADHIEC), el Taller de Estudios Históricos (TEHIS), la Cátedra de Historia de Iberoamérica, la Academia Nacional de Historia, y el Colegio de Geógrafos del Ecuador, entre otras instancias.

Una propuesta curricular coherente que quiera impartir un conjunto de conocimientos y herramientas para actuar de manera transformadora en la sociedad, debe ofrecer al estudiante, en primer lugar, los elementos necesarios para la ubicación espacial y temporal de las sociedades que estudia; y, luego, brindarle conceptos y explicaciones sobre las continuidades, rupturas y conflictos en los procesos históricos, así como sobre la “otredad” cultural, las transferencias simbólicas, los intercambios económicos, las migraciones, los traslados forzados de personas, las invasiones, las corrientes de pensamiento, los imaginarios culturales, las prácticas y discursos de dominación y resistencia. La estructura de los ejes temáticos debería mostrar, además, una secuencia lógica, procesual y psicopedagógica. Precisamente, porque vivimos en la “sociedad del conocimiento”, que se caracteriza por la abundancia y rapidez en los flujos de información, la enseñanza de Historia debe dotar al estudiante de herramientas para entender la estructura y dinámica de las relaciones cambiantes entre lo local y lo global, lo material y lo ideológico, lo político y lo sociocultural. En esta perspectiva, el estudiante puede verse como integrante de una comunidad local, regional, nacional, latinoamericana y mundial.

El aprendizaje de la Historia y la Geografía debe permitir al estudiante comprender las articulaciones entre estos diferentes espacios, en las múltiples dimensiones que tiene la compleja realidad. Al mismo tiempo, debe facilitar la explicación sobre la participación histórica tanto de los protagonistas individuales como de los actores colectivos (mujeres, afrodescendientes, indígenas, pueblos, etnias, obreros, campesinos, culturas juveniles, migrantes, etc.).

