

Códigos simbólicos y modelo ideológico en los programas de historia. Algunas reflexiones para la praxis pedagógica

Aura Graterol V.

Cursante del Doctorado en Ciencias Humanas de La Universidad del Zulia.

Resumen

Este trabajo es una reflexión acerca de la cultura escolar institucionalizada como representación de los usos y significados de las prácticas cotidianas en el aula. Para ello, se parte de la revisión y el estudio de los programas de la enseñanza de la historia, buscando develar su concepción epistemológica.

Palabras clave: Cultura escolar, códigos simbólicos, programas de historia, epistemología.

Symbolic Codes and Ideological Models in History Programs: Some Reflections in Relation to Pedagogical Praxis

Abstract

This paper is a reflection on institutionalized educational culture as a representation of the uses and significance of daily classroom practices. In order to do this, we began with a review and study of teaching programs in history, in the hope of discovering its epistemological conception.

Key words: School culture, symbolic codes, history programs, epistemology.

Introducción

Estas reflexiones son el producto de la profundización posterior a una investigación de campo realizada en Trujillo en los años 1989-90, la cual en síntesis consistió en: el estudio de ocho (08) Escuelas Básicas de la ciudad, donde la muestra estuvo conformada por ocho (08) maestras y doscientos veinte (220) estudiantes y cuyo propósito fue determinar la relación que existe entre la actuación del docente en el proceso de aprendizaje y el rendimiento del estudiante, en el área de Historia y Ciencias Sociales en el primer nivel de Educación Básica. Se trabajó con dos objetivos del programa de tercer grado: 1) aportes resaltantes del contacto cultural entre indígenas, europeos y africanos, 2) explicación de la organización social de la colonia: el mestizaje. En este estudio se utilizó una metodología de carácter descriptivo con la aplicación de cuatro instrumentos: escala de estimación y prueba de rendimiento y dos cuestionarios tanto para docentes, como para estudiantes. El mismo, consistió en la observación en el aula de clase durante un período de ocho (08) semanas, detectándose que el rendimiento académico de los estudiantes fue considerado en la escala de "deficiente" y la labor docente resultó en la categoría de 3 y 2 puntos (apenas aceptable y deficiente); igualmente en el estudio se revisaron y analizaron los programas en el área desde el año 1944 hasta el año 1985-86.

Entre las implicaciones derivadas de esta investigación se acusa que en la enseñanza de la historia existen elementos de carácter filosófico e ideológico que determinan un tipo de praxis de carácter mecanicista, instrumentalista y reproductora de una concepción dominante que responde a intereses exógenos a la propia naturaleza del proceso.

Es por ello, que en la continuación del trabajo, en la actualidad, se busca comprender cuáles son estos elementos. Esto se hace a partir de un estudio relacionado con sus manifestaciones representadas en códigos y simbolismos.

Algunas consideraciones iniciales sobre los programas de historia de Venezuela

Al continuar con esta línea de investigación se observaron situaciones paralelas con respecto a la orientación de los programas de la asignatura Historia en los niveles de Básica de la primera etapa (1-2-3) grados y en la segunda etapa (4-5-6) grados. En la mayoría de los planteles privados (AVEC) se está aplicando la Nueva Reforma Curricular (1997-1998), a través de los Proyectos Pedagógicos de Aula (P.P.A.) y Proyectos Pedagógicos Plantel (P.P.P.), no ocurriendo lo mismo en la mayoría de los planteles públicos, donde el programa que sigue orientando es el tradicional implantado durante el año 1986-87.

Conociendo de cerca las dificultades que ha tenido esta nueva revisión de la Reforma Curricular del 96-98, expresadas en su mayoría en la política de Descentralización dictaminada por el Ministerio de Educación hacia las regiones y/o estados, quedando a disposición de las autoridades regionales, Zona Educativa, Dirección de Educación, el costo presupuestario de la puesta en práctica del Nuevo Programa Curricular. En la revisión y análisis que se le ha hecho al programa 1997-98 se encuentra que se han incluido cuatro ejes transversales en Educación Básica: Dominio del pensamiento verbal (oralidad y literatura) dominio del pensamiento lógico matemático, valores, educación para el trabajo y el componente ambiente para la segunda etapa; en las dimensiones del ser, saber, hacer y convivir.

No obstante, en la nueva política curricular se observa la intencionalidad de cambio... en otras palabras "cambiar para no cambiar nada". (Nava Ferrer, 1997: 663), las autoras sostienen que frente a la crisis estructural de la sociedad venezolana y del sistema educativo en particular, existe la posibilidad de prepararnos y organizarnos para la apertura de un nuevo ciclo de vida histórica, con una educación redimensionada, inspirada en un proyecto ético, moral que surge de la inquietud por satisfacer las necesidades de formación de un "individuo en su afirmación humana", lo cual se concreta en el proceso de enseñar y aprender en la formación

de valores dentro de una "cultura de y para la vida", que puede lograrse cuando se forma al ser humano autónomo, participativo, crítico, reflexivo, capaz de emprender grandes compromisos, tener conciencia de "Ser lo que es" y asumir con orgullo sus valores y raíces para enfrentar la dominación del pensamiento, siendo posible ello a través del aprendizaje de la historia, entendida como ciencia social formadora de la conciencia y de la identidad del educando venezolano.

En este sentido cabría preguntarnos ¿Qué historia enseñar? ¿Cómo? y ¿Para qué? En lo referente a la práctica de la enseñanza en las diferentes reformas implementadas compartimos, "lejos de transcender los esquemas pedagógicos y disciplinas tradicionales, legitiman el aprendizaje repetitivo y muestra el sesgo de los contenidos temáticos, unas veces hacia la orientación enciclopedista y otras, asumiendo el estilo y desactualizado de la información" (Aranguren, 1997:622).

En la propuesta de la nueva administración gubernamental, octubre 1999 se estructura el área en Historia de Venezuela, Geografía de Venezuela y Ética Ciudadanía e Identidad Nacional, "en un enfoque integrado y tiene como misión fundamental la formación de un ciudadano con conciencia histórica nacional" (Frías y Valentinez, 1999:4). Por el corto tiempo de iniciación en la propuesta, habría que esperar para la revisión en la práctica y el análisis respectivo.

Modelo ideológico y símbolos en los programas estudiados

Se detectó que el modelo ideológico subyacente en los programas de enseñanza de la historia en la Educación Básica es el desarrollista, tecnocrático. Este modelo responde a los principios de la teoría funcionalista, caracterizada por el predominio de objetivos conductuales, el condicionamiento operante, y el refuerzo de los aprendizajes, los cuales constituyen la base de la denominada enseñanza programada y otros métodos educacionales "modernos". Estos últimos conducen a la automatización del hombre, eliminando totalmente el aprendizaje crítico y creador. Como consecuencia se coloca al estudiante bajo disposición del planificador, programador, quien decide qué aprender y qué no. El alumno pierde así la visión de totalidad y recibe un aprendizaje fragmentado, reducido y controlado.

En la revisión de estos temas programáticos pueden deducirse muchos de los códigos simbólicos, tanto del pasado como del presente, que han servido para despertar sentimientos de autoadscripción, que se explica cuando Nelly García (1996:14) sostiene que: "*se requiere que los individuos se perciban como iguales para generar así sentimientos de confianza y solidaridad entre los de adentro por oposición a los extraños, a los de afuera*", entendiéndose la autoadscripción como la toma de conciencia de la persona, para ce-

der espacio al otro. Así mismo, estas entidades son construcciones sociales de fronteras que dividen y separan las relaciones colectivas como consecuencia, intencional o no, de las interacciones de las estructuras y los códigos sociales; en este sentido se alude "*el entramado simbólico de las prácticas culturales, posturas, códigos, comportamientos, gestos, valores, creencias, actos ceremoniales y rituales de los actores sociales en tiempos y espacios concretos*" (Vázquez, 1998:6). De allí la definición de cultura desde las representaciones y prácticas simbólicas que los sujetos producen y realizan. Los símbolos se representan en una estructura de sentidos producidos y reproducidos como ordenadores de las experiencias cotidianas, prácticas, emociones, entre otras. Se constituyen en sistemas simbólicos que se objetivan mediante los actos del habla y cumplen funciones gnoseológicas, axiológicas y políticas, directamente asociadas a los recursos cognitivos y simbólicos empleados en el ejercicio del poder.

"*Los símbolos, al igual que la noción de cultura, han sido objeto de reflexión tanto dentro como fuera de la disciplina antropológica*" (García, ob.cit :19). Los símbolos son las bases principales para organizar la experiencia y la construcción de lo real. Ellos están relacionados tanto a la percepción como a los conocimientos y creencias. En ese sentido, abarcan por un lado saberes y por el otro, normas de comportamiento; así

como también producen sentimientos y emociones. La producción y cúmulo de saberes primordiales que los miembros de los grupos sociales tienen para expresar sus mensajes, verbales o no, y cuya comprensión exacta es una condición requerida para funcionar la sociedad, se les denomina códigos simbólicos.

Esta conceptualización de la cultura que nos induce al sistema de códigos posee relaciones implícitas con la simbología del poder y de la ideología. Vista la problemática de los códigos simbólicos expresados en la rutinización de las actividades en el aula, como: oscilación entre rutina, trabajo, descansos, elites hegemónicas, sectores populares, grupos étnicos, unidad colectiva, unidad religiosa, ritos, cantos, efemérides, desfiles, símbolos patrios, distinción temporal (pasado, presente y futuro) entre otros; y de manera específica en los programas de enseñanza de la Historia en la Escuela Básica, las cuales se enmarcan en lo postulado por Peter Maclaren (1995) en su obra "La Escuela como un Performance Ritual. Al interpretar algunas de sus afirmaciones y conjugándolas con reflexiones derivadas del trabajo realizado, puede decirse que:

- Las escuelas son reductos culturales involucrados activamente en el ordenamiento y legitimación selectiva de formas específicas del lenguaje, razonamiento y socialización, experiencias cotidianas y estilo. Desde esta óptica la cultura está vinculada al poder, implicada íntimamente en el proceso de do-

minación y su dinámica opera tanto dentro, como fuera de las escuelas.

- La posición positivista y tradicional señala que las escuelas son espacios de instrucción responsables de la reproducción de valores comunes, habilidades y conocimientos.
- El saber es una construcción social que incorpora intereses ideológicos específicos, por lo tanto el conocimiento no es objetivo, no es neutro y no está al alcance de todos los estudiantes.
- El análisis de los diversos programas presentados, nos indica que la orientación del área en Ciencias Sociales (Historia) en nuestro país, ha estado relacionada en forma estrecha con las tendencias ideológicas de cada uno de los gobiernos de turno, y no en función del rescate de una verdadera conciencia histórica nacional.
- Los códigos simbólicos son sistemas que se objetivan en el flujo comunicacional; presentan una estructura lógica; y, cumplen funciones de conocimiento, valorativas y políticas. Todos estos códigos se juntan; sobre todo en su objetivación en lo cotidiano; en los componentes rituales del salón de clase; en los ritos sofisticados, públicos o privados, del ciclo de vida de las personas o grupos; en las ceremonias conmemorativas, relacionadas al concepto de patria; en las consagraciones y en las fiestas.
- Se rechaza la idea de que los programas escolares sean exclusivos

de las demandas de un orden social democrático, y al aceptarlo revelan cómo fueron construidos conocimiento escolar y práctica social, no sólo dentro de las relaciones asimétricas de poder sino como resultado de luchas alrededor de órdenes de representación que favorecen los intereses geopolíticos y económicos de grupos dominantes.

- Hay una interpretación epistemológica, culturalista de lo social, como marco referencial que construye y reconstruye el conocimiento a partir de las prácticas cotidianas.
- La reflexión simbólica como representación de los usos y significados, diferenciados de las prácticas normativas, expresadas como medios de promoción de sentimientos de solidaridad e integración social.
- Está presente una postura ética del proceso.
- Es importante la consideración de las necesidades y realidades en los diferentes contextos (locales, regionales, nacionales y del mundo), de temporalidades concretas definidas en prácticas desde lo particular, individual a lo complejo, en la relación de ellas en lo colectivo.
- La investigación está mediada por significados construidos y compartidos culturalmente.
- Las acciones y prácticas humanas no son neutrales.
- El lenguaje como mediador entre el actor y el mundo, manifestándose en redes de simbolismo sus re-

presentaciones e interpretaciones.

Referencias Bibliográficas

- ARANGUREN, Carmen. 1997. Estado Actual de la Enseñanza de la Historia de Venezuela en la Educación Venezolana. **Revista Tierra Firme**. Volumen XV. Caracas – Venezuela.
- BOURDIE, Pierre. 1997. **Capital Cultural, Escuela y Espacio Social**. Siglo XXI Editores S.A. de C.V. Madrid-España.
- CHARTIER, Roger. 1996. “El Mundo como Representación”. **Historia Cultural: entre práctica y representación**. Editorial Gedisa España.
- ESTÉ, Arnaldo. 1995. **El Aula Punitiva**. Tebas. Programa Escuela Activa. Secretaría de Educación, Gobernación del Zulia.
- FRÍAS, Noemi y VALENTINEZ, M. 1999. **Algunas Reflexiones para una Praxis Pedagógica Transformadora y el Programa de Ciencias Sociales II Etapa de Educación Básica**. Ministerio de Educación. Dirección de Desarrollo Curricular. Caracas-Venezuela.
- GARCÍA, Nelly. 1996. Consideraciones Generales sobre los códigos utilizados en la Invención, Recreación y Negociación de la Identidad Nacional. **Revista Opción**. Año 12 Nº 20. Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela.
- GRATEROL V., Aura. 1990. **Modelo de Rediseño del Programa de Historia de Venezuela**. Tercer grado, Educación Básica. Tesis de grado U.R.U. Maracaibo – Zulia.
- LANZ, Carlos. 1999. “**Proyecto Educativo Nacional**”. Versión Preliminar de la Sistematización de Propuestas Regionales. Dirección Sectorial de Pla-

- nificación y Presupuesto. Ministerio de Educación. Caracas-Venezuela.
- MACLAREN, Peter. 1995. **La Escuela como un Performance Ritual**. Hacia una Economía Política de los Símbolos y Gestos Educativos. Siglo Veintiuno. Editores S.A. de C.V. México.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. 1997. **Reforma Curricular**. División Sectorial de Educación Básica. Caracas-Venezuela.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. 1998. **Reforma Curricular**. División Sectorial de Educación Básica. Caracas-Venezuela.
- MONTERO, Maritza. 1998. **Construcción y Crítica de la Psicología Social**. Editorial Antropos U.C.V. Caracas-Venezuela.
- MORALES, Elda. 1999. La Teoría Comunicativa de Jürgen Habermas. Modelo Teórico y Proyecto Emancipador. **Revista Utopía y Praxis Latinoamericana**, Año 4. Nº 16. LUZ. Maracaibo-Venezuela.
- NAVA, Betilde y VÁSQUEZ, B. 1997. Historia y Valores. **Revista Tierra Firme**. Volumen XV. Caracas-Venezuela.
- VÁSQUEZ de F., Belín. 1998. **Representaciones, Actores Sociales y Espacios de Poder desde el Enfoque Interdisciplinar**. Centro de Estudios Históricos. Facultad de Humanidades y Educación. LUZ. Maracaibo-Venezuela.