

LA PREPARACIÓN DE LOS FUTUROS DOCENTES DE HISTORIA DESDE LA DIDÁCTICA ESPECIAL

THE PREPARATION OF THE TEACHERS TO BE OF HISTORY FROM THE SPECIAL DIDACTIC

José Ignacio Reyes González¹ (joseignacio@isplt.rimed.cu)

RESUMEN

El artículo refleja las reflexiones del autor sobre cómo preparar con mayor calidad a los futuros docentes de Historia desde una concepción de una Didáctica de la Historia Integradora, que revela la unidad indisoluble de elementos filosóficos, epistemológicos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos. Se explicita la experiencia práctica de su aplicación en la formación de docentes de esta disciplina en la Universidad Pedagógica de Las Tunas, donde el autor labora desde hace tres lustros con excelentes resultados.

PALABRAS CLAVES: profesores, alumnos, proceso de enseñanza – aprendizaje, didáctica de la Historia

ABSTRACT

The article includes the reflections of the author on how to prepare with a higher quality the history teachers to be from the conception of an integrative Didactics of History. That reveals the consistent unity of the philosophical, epistemological, sociological, psychological and pedagogical elements. It explicitly states the practical experience of its application in the formation of teachers from this discipline in Las Tunas Pedagogical University where the author has worked for fifteen years with excellent results.

KEY WORDS: teachers, students, teaching-learning process, Didactics of History.

El mundo contemporáneo exige, de manera cada vez más profunda, la preparación elevada de los individuos para poder enfrentar las necesidades del desarrollo técnico y social con que estamos entrando al nuevo siglo y milenio. Ese propósito lo debe materializar la escuela al elevar la calidad de su trabajo con los estudiantes, integrando a todos los factores que inciden en el resultado final de forma interdisciplinar.

“El movimiento de la interdisciplinariedad surge en Europa, principalmente en Francia e Italia, en mediados de la década 1960, época en que se ocurren los movimientos estudiantiles, reivindicando un nuevo estatuto de Universidad y de escuela” (Bravo y Caballero, 2010, p. 22).

¹ Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular Universidad de Ciencias Pedagógicas de Las Tunas. Cuba

Las universidades tienen el encargo social de formar los profesionales de una nación, y en nuestro país, además de su alta preparación científica, se necesita de ellos un gran compromiso con la sociedad que construimos, para que con su esfuerzo contribuyan al desarrollo en diferentes esferas económicas y sociales.

Un país, como el nuestro, depende mucho, para la materialización de sus metas, de la calidad con que se formen sus ciudadanos, de su educación; "Cuba es un ejemplo de lo que se puede lograr cuando existe voluntad política a nivel estatal" (Rivera y Sánchez, 2010, p. 214). Por eso, el esfuerzo grandioso realizado en estos años para atender a la misma, a pesar de las condiciones adversas en que se ha tenido que desenvolver la nación en la década del noventa del siglo XX y los comienzos de la primera década del siglo XXI.

La formación de profesionales para la educación requiere de una atención especial y lograr que tengan la calidad requerida implica el trabajo mancomunado de docentes, directivos, asesores de las escuelas donde se insertan en su práctica docente y en general, un buen número de factores que ayuden en ese propósito.

La universidad pedagógica cubana se ha empeñado en lograr un profesional cada vez mejor preparado para enfrentar los retos y cambios de la educación cubana, no para adaptarse a las exigencias tradicionales de la escuela, sino para lograr con una sólida preparación, producir los cambios que se requieren en estos tiempos.

Son muchas las acciones emprendidas para lograr esa aspiración, pero todavía los resultados no están a la altura de lo deseado y por eso sigue siendo y será siempre una inquietud que movilizará la actividad científica de los docentes universitarios, una de ellas se define en las Direcciones Principales del trabajo educacional; la enseñanza de la Historia, que: "...ha sido considerada como una de las asignaturas priorizadas para todos los niveles de enseñanza, entendiéndose como tal la atención especial que ha de prestársele por todos los niveles de dirección y el aseguramiento de las condiciones para su adecuado desarrollo" (Pérez, 2010, p. 1).

Habermé dedicado desde hace más de tres lustros a la formación de docentes de la especialidad Marxismo e Historia, me permite tener mis propias apreciaciones acerca del fenómeno de la calidad con que egresan de la universidad pedagógica, y precisamente encontrando en los estudiantes determinadas insuficiencias es que desde mi posición de docente organizo una docencia que pueda contribuir a eliminarla y lograr en ellos resultados superiores.

En esta carrera de doble perfil (se preparan para impartir Historia y Ciencias Sociales en la escuela media), se recibe en tercer año Didáctica de la Historia, luego da paso a la Didáctica de la Educación Cívica, para cerrar en ese año con la del Marxismo. En esta especialidad se tiene previsto la impartición de algunos cursos y seminarios especiales en el quinto año, que permiten el completamiento de la formación de los estudiantes, a la vez que se encuentran de práctica docente y ejecutan una investigación pedagógica ajustada a uno de los problemas de la escuela donde están ubicados.

La intención de la Didáctica de la Historia no sería posible si no se revelan las relaciones que establece con otras disciplinas desde los primeros años de la carrera, unas porque le anteceden y aportan los conceptos y la práctica escolar necesarias para

que después se vaya comprendiendo lo específico de enseñar Historia. Otras disciplinas se imparten a la vez que ellas y algunas después pero bajo el criterio de modelar con fuerza al futuro docente de Historia. Sobre este aspecto encontrarán los criterios de asumimos en nuestra universidad.

El objetivo de este trabajo consiste en reflexionar sobre una concepción de la Didáctica de la Historia Integradora que capacite con mayor calidad a los futuros docentes de esta disciplina escolar.

El trabajo sintetiza ideas fundamentales que se han venido construyendo a lo largo de varios lustros, por lo que es difícil dejarlo expresado en pocas páginas, lo que supone poder consultar otros artículos y ponencias presentadas por este autor en otros eventos nacionales e internacionales.

La integración de saberes, una necesidad manifiesta en la formación de los profesionales universitarios

La literatura pedagógica internacional y cubana ha estado insistiendo en los últimos años acerca de la preparación profesional cada vez más calificada de los egresados de las universidades. Según Álvarez (1998) un egresado de un instituto superior pedagógico tiene, como objeto de egresado, el proceso formativo; como objeto de trabajo, el proceso docente en sí mismo; como modos de actuación, educar, capacitar e instruir.

Los retos que enfrenta este profesional son cada vez más altos, pues no vale que conozca bien su especialidad, sino que en su preparación prevalezca un alto nivel de conocimientos y habilidades en el campo pedagógico de manera que pueda resolver los problemas actuales de la escuela cubana.

Esa preparación integral recibió un fuerte impulso teórico al declararse en los planes C la necesaria unidad entre los componentes organizacionales del proceso docente – educativo: lo académico, lo laboral y lo investigativo en el diseño de este plan de estudio. El peso que tiene lo laboral en los planes de los institutos superiores pedagógicos se refleja en lo cuantitativo, más del 50% del fondo de tiempo y en lo cualitativo, al considerarse la columna vertebral del mismo, reforzado en los últimos dos cursos escolares con la práctica docente a tiempo completo de cuarto año y la práctica responsable para tercer año.

"Lo laboral es totalizador, integrador, globalizador; mientras que lo académico es parcial, derivador, fraccionado ... Sólo la correcta combinación de ambos da la adecuada respuesta... La presencia de lo investigativo es un tercer aspecto imprescindible en la elaboración del plan de estudio" (Álvarez, 1998, p. 192).

La comprensión teórica de esta tríada no siempre ha estado acompañada de una implementación práctica que se refleje en la concepción de todas las actividades que diseñan las disciplinas y asignaturas, así como el programa del componente laboral.

Los planes de estudio de los ISP tienen una concepción de asignaturas que ofrecen aspectos parciales de la realidad objeto de estudio, las llamadas derivadoras, y otras con una proyección totalizadora, que son las integradoras. Esto no quiere decir que todas no integren conocimientos, habilidades y valores, normas, actitudes; pero en

algunas asignaturas es más explícito y son diseñadas con esa intención y colocadas en diferentes años para cumplir esa función.

La comprensión de esta problemática es el resultado de un desarrollo curricular escolar que más que favorecer la integración de saberes ha estado marcada por la fragmentación y suma de ellos, para que finalmente en la vida práctico- social el profesional tenga que aprender él solo a integrar para resolver los problemas inherentes a su objeto de trabajo.

Una de las notas distintivas de este siglo XX es la frecuente reorganización del conocimiento; marcado por la dicotomía entre la especialización de los saberes y la propensión a una mayor unificación. Sin embargo, la defensa de la interdisciplinariedad está cobrando un inusitado vigor en las últimas décadas, expresión de la comprensión que se va logrando que el aprendizaje deje de ser fragmentado, atomizado para revelar elementos de carácter holístico que reflejen mejor los procesos y fenómenos que se estudian y posibilite su aplicación práctica a partir de un mayor contacto con la realidad a la que se tiene que enfrentar el individuo en la vida cotidiana.

Las ciencias avanzan en sus estudios, cruzan sus campos de análisis y se coordinan para captar objetos comunes, cada una desde su propia perspectiva y con esta concepción se consiguen nuevos conocimientos sobre la realidad, superiores a la idea aislada que puede dar una sola. Tal es la ventaja cognoscitiva de la interdisciplinariedad.

Quintana (1997) se refiere a que la interdisciplinariedad se da por el objeto, incidir en un mismo campo; por el método, su utilización coincidente por varias ciencias y por el campo de intervención, coincidencia de profesionales diversos en el tratamiento conjunto que hacen de un problema humano.

No se puede pensar que se está formando un buen profesional de la educación en nuestras universidades pedagógicas, si creemos que la tarea es de formar eruditos en materias independientes, pero que no saben posteriormente operar con esos saberes aislados en contextos prácticos; como es la escuela para los egresados de los institutos superiores pedagógicos.

La interdisciplinariedad es un término que surge en el ámbito universitario, como crítica a esa institución por la atomización de las enseñanzas en asignaturas aisladas y desconexas. Todo eso fue discutido en 1970 en un seminario celebrado en Niza, bajo el patrocinio del CERI, donde representantes de varias universidades pusieron de manifiesto la naturaleza del problema en este nivel de enseñanza.

No es mi pretensión en este trabajo entrar en análisis casuístico de algunas categorías relacionadas con la interdisciplinariedad, como son: pluridisciplinariedad, interdisciplinariedad, transdisciplinariedad, intradisciplinariedad, que son abordadas con detenimiento por autores como: Torres (1994), Martínez (1996), Boronat (1997), Martín (1997), Mañalich (1999) entre otros; sin embargo asumo algunas definiciones que deseo compartir en esta ponencia.

Concluimos esta parte afirmando que la disciplinariedad no puede dar la solución a la formación integral del estudiante, debido a su enquistamiento en una pequeña parcela del saber; por el contrario, la interdisciplinariedad conecta el ámbito experiencial escolar

con el entorno, y si admitimos la diversidad experiencial en la vida de los seres humanos, debemos admitir la interdisciplinaridad del conocimiento como solución a la formación integral del individuo.

La Didáctica de la Historia, como integración de saberes

En Cuba indistintamente hemos estado utilizando los términos de Metodología de la Enseñanza y Didáctica Especial, para referirnos a la disciplina de las Ciencias Pedagógicas que se ocupa del proceso de enseñanza–aprendizaje de la Historia, revelando las leyes, regularidades y los procesos que intervienen en el mismo.

Hasta principios de la década de los noventa nos percatamos de algunas insuficiencias en la concepción de la Didáctica de la Historia, que a nuestro criterio limitaba los resultados cualitativos que alcanzábamos en nuestros egresados:

Se hacía descansar el peso del aprendizaje teórico–práctico de cómo se enseña la historia a la disciplina Didáctica de la Historia.

No se evidenciaban relaciones interdisciplinarias entre el ciclo de disciplinas de contenido histórico y la didáctica especial, y las que se establecían no eran consciente ni planificadas colectivamente por los docentes.

En el componente laboral de los primeros años los conocimientos pedagógicos y psicológicos se quedaban en un plano general, sin atender a las especificidades de la especialidad que el futuro docente impartiría.

Las relaciones entre el ciclo de formación pedagógica y la didáctica de la historia eran muy formales.

La didáctica de la historia se nutría básicamente de los resultados científicos de la didáctica general, en menos medida de la psicología y en pocos elementos de la naturaleza de los contenidos históricos (ciencia histórica). Los referentes filosóficos y sociológicos no eran tenidos en cuenta dentro de su contenido, muchas veces ni por las relaciones necesarias emanadas de su accionar objeto común.

Faltaba variedad en las investigaciones didácticas de la Historia que se realizaban, repitiéndose trabajos de una misma problemática que poco aportaban en lo rigurosamente científico.

Se evidenciaba un desconocimiento de lo que sucedía en otros contextos internacionales sobre esta disciplina.

Como puede verse la amalgama de problemas era variada y había que enfrentarlo con criterios: científico – transformador, holístico, integrador, sistémico y sistemático.

La didáctica de la Historia tenía que ser más científica por su concepción y diseño curricular y por la manera con que había que impartirla en la carrera, sin obviar las relaciones necesarias a establecer con otras disciplinas en el plan de estudios.

"La naturaleza misma de la Didáctica de las Ciencias Sociales es interdisciplinaria ... definiéndose como disciplina integradora. El carácter sintetizador ... se expresa en su contenido interdisciplinario, no solo por los conocimientos, sino porque su núcleo central descansa en las habilidades profesionales" (Álvarez, 2000, p. 155).

Pilares básicos sobre los que se diseñó la disciplina:

Refuerzo de los aspectos epistemológicos históricos. La Didáctica de la Historia tiene una estrecha relación con la ciencia Historia y es necesario que se analicen en este curso aspectos esenciales de naturaleza epistemológica, que cuando el estudiante no tiene este importante conocimiento no puede dilucidar qué historia enseñar ni que enseñar de historia. Esto supone retomar qué es la historia, diferenciando el término que designa una parte de la realidad objetiva que es la historia, la ciencia que estudia esa realidad y la disciplina escolar (en los marcos de una relación ciencia – asignatura), la concepción de historia total e integral, la relación dialéctica pasado – presente – futuro, qué corrientes historiográficas se han desarrollado en los últimos dos siglos y qué enfoque metodológico asume cada una de esas corrientes, el sujeto y el objeto de la historia, y su relación, la causalidad histórica, la comprensión de la historia y la práctica social y los fines de la historia. La relación entre la evolución de la ciencia histórica y la didáctica de la historia. Lo anterior solo se logra con una integración de conocimientos filosóficos, sociológicos e históricos por parte de los estudiantes.

Por el valor metodológico que tiene en la comprensión de los elementos antes expuesto, defino la Historia Social Integral como una concepción didáctica que refleja la diversidad de elementos de la vida social marcada por la dialéctica pasado-presente-futuro que se manifiesta en todos sus niveles: personal, familiar, comunitario, nacional y universal; que a partir de los conocimientos históricos, los intereses del alumno y las potencialidades del medio social, posibilita el desarrollo integral en el escolar expresado en el aprendizaje de saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales, que forman su pensamiento histórico y la capacidad para actuar en el contexto social.

Enseñanza de la Historia desde la relación historia – sociedad. Lo que Álvarez (1998) refiere como ley de la didáctica, al señalar la relación escuela – vida, escuela – sociedad y que Álvarez (2000) lo refleja en su concepción historia – alumno – sociedad. Revela los orígenes de la actividad social, la ubicación de la historia en el marco de las relaciones sociales.

La historia es un proceso dialéctico que expresa la relación entre la historia personal, familiar, comunitaria, local, nacional y universal. Se mueve de un yo (historia personal) a un nosotros más cercano afectivamente (la familia), a otros niveles de nosotros: la comunidad, la localidad, la nación y el universo. Lo anterior significa que en su aprendizaje el estudiante tenga experiencias relacionadas con esta importante relación dialéctica que además de emanar de la ciencia tiene un amplio componente afectivo.

En el proceso de aprendizaje de la Historia los docentes y alumnos comparten un espacio de enseñanza – aprendizaje en el que los dos enseñan y aprenden, aunque no dejamos de reconocer el papel director de los docentes y la disposición de los aprendices a avanzar en los contenidos a asimilar conscientemente. Sin el protagonismo del escolar no hay aprendizaje, para eso la actividad juega un papel importante, tanto la actividad gnoseológica, como la valorativa y la práctica.

La enseñanza de la Historia debe favorecer la variedad de contenidos: conocimientos conceptuales, hechos, principios, leyes; habilidades, hábitos y destrezas, sin minimizar las normas, las actitudes y los valores. El contenido seleccionado debe favorecer el desarrollo integral de la personalidad de los alumnos.

En un sentido amplio se asume el criterio de D. Castellanos (1999), que afirma que el aprendizaje puede ser entendido como un proceso dialéctico en el que, como resultado de la práctica, se producen cambios relativamente duraderos y generalizables, y a través del cual el individuo se apropia de los contenidos y las formas de pensar, sentir y actuar construidas en la experiencia sociohistórica con el fin de adaptarse a la realidad y/o transformarla.

La variedad de fuentes para la enseñanza de la Historia permite un acercamiento objetivo desde el presente para comprender ese pasado y poder construir la sociedad futura. La información está en los textos escolares, mapas, atlas, láminas, filmes, videos, transmisiones televisivas, museos, galerías, archivos, bibliotecas, lugares históricos, testimoniantes, familiares y personas de la comunidad, en fin en una amalgama de fuentes que garantizan un conocimiento que se comprenda, se utilice, se socialice y permita la inserción social de los alumnos.

La utilización de la investigación histórica no es solo una metodología para aprender la historia, sino algo inherente a la ciencia de la que se nutre esta asignatura. Hacer al estudiante transcurrir de modo abreviado por los caminos del investigador histórico permite no solo llegar a un nuevo conocimiento, sino apropiarse del método científico de su construcción. La Historia debe potenciar que el alumno domine los métodos de aprender a aprender que significa el dominio de las destrezas, las habilidades, las técnicas para adquirir por sí solos nuevos conocimientos.

La enseñanza de la Historia debe favorecer la evaluación sistemática del aprendizaje integral del alumno, con énfasis en la coevaluación y la autoevaluación, que posibilite que el aprendizaje sea consciente y centrado desde el aprender a aprender.

La disciplina favorece desde su concepción la integración de los componentes académico, laboral e investigativo, teniendo como elementos rectores: el modelo del profesional del egresado de Licenciatura en Educación en Marxismo e Historia, las habilidades profesionales allí declaradas y los objetivos de cada año.

La disciplina establece las relaciones necesarias y suficientes con las disciplinas que le anteceden, las que se imparten a la vez que ella y las que le suceden. Relaciones interdisciplinarias que no solo se reflejan en los conocimientos, habilidades y valores a formar, sino también en la apropiación de métodos para enseñar la asignatura en los niveles de enseñanza para los que se preparan los futuros docentes.

Desde el primer año se establecen esos nexos con las Disciplinas: Historia Universal, Historia de América, Filosofía Marxista – Leninista, Economía Política, Panorama de la Cultura Universal y Cubana, Formación Pedagógica General (que incluye asignaturas como Maestro y Sociedad, Psicología, Didáctica, Diseño Curricular, Metodología de la Investigación Educativa, Historia de la Educación, entre otras).

Los profesores de estas disciplinas no solo se ocupan de dejar claro de los conocimientos, sino que los futuros docentes se percaten por qué los necesitarán en su futura actividad profesional.

La formación de docentes de Historia en la Universidad Pedagógica "Pepito Tey" de Las Tunas

Esta institución universitaria tiene más experiencia en la formación de docentes de Historia por el Curso por Encuentros, que en el Curso Regular Diurno. Justo por esto, la nueva modalidad de formación de profesionales exige del claustro de la Universidad la adecuación de este tipo de curso a las nuevas necesidades educacionales.

Desde el principio lo más difícil fue hacer entender a todos los docentes que lo importante no estaba solamente en que el futuro docente se apropiara de unos conocimientos científicos de Historia y otras disciplinas necesarias, que de una manera u otra deben enseñar posteriormente en las escuelas; sino que a la vez que dominan ese sistema de conocimientos, habilidades y actitudes había que revelarles a esos futuros profesores cómo enseñarlos en la escuela media.

Lo anterior implicaba un compromiso profesional incondicional de asegurar un alto nivel científico de la Historia Antigua, Medieval, Moderna, de América o de Cuba, sino a la vez de eso que aprendían qué se enseña en los diferentes programas de la escuela media. Esto no fue un proceso fácil, pero ya hoy después de una década de puesta en práctica, nos revela que el camino elegido era el adecuado independientemente de que hay elementos todavía necesarios por resolver.

Nos ha favorecido la concepción de la relación entre el componente académico y laboral. El plan de estudios actual favorece la presencia de los futuros docentes en la escuela desde el primer año de la carrera, mediante la práctica laboral sistemática de ocho horas semanales y de cuatro semanas concentradas en una escuela del nivel medio. Por eso cuando el estudiante está recibiendo en el componente académico Historia del Mundo Antiguo con las precisiones que el docente universitario hace acerca de los contenidos científicos y sus peculiaridades en el séptimo grado de la escuela secundaria, en esa semana puede constatar su impartición en la escuela en que se encuentra insertado en la práctica laboral.

Para el docente universitario de Historia es un reto esta concepción, pues no solo debe estar actualizado en el contenido científico de la asignatura que explica en la Universidad, sino que necesita vincularse más con el sistema de enseñanza para el que prepara a sus alumnos. Esto conlleva revisar el programa de Historia Antigua, las orientaciones metodológicas y el libro de texto de la escuela media, observar clases, revisar planes de clases, entre otros elementos que le permite dar un enfoque profesional a su docencia.

Esto no solo se logra por la vía del autodidactismo, sino mediante el trabajo de mesa de los docentes de la carrera, en particular con los de Didáctica de la Historia y Formación Pedagógica General. Ya desde el primer año de la carrera el docente de Didáctica de la Historia está influyendo en la preparación de sus alumnos, mucho antes de que sean sus alumnos directamente.

Evidentemente que el papel de la Didáctica de las Ciencias Sociales como columna vertebral de la carrera revela la intencionalidad de preparar con una mayor calidad a los futuros profesionales, estableciendo los nexos interdisciplinarios necesarios para que puedan asumir las tareas que la profesión les depara en un futuro.

Lo anterior permite que el estudiante llegue al tercer año con un mayor conocimiento práctico de la enseñanza de la Historia, que deberá enriquecer teórica y prácticamente en este año. En el tercer año ya se encuentran desarrollando la práctica docente a

tiempo completo en una escuela de nivel medio, experimentan la impartición directa de las clases, mientras que la Didáctica de la Historia se ocupa de elevar la preparación teórica y conjugarla con los problemas prácticos que emanan de sus tareas profesionales.

Si bien hasta el curso 1999 – 2000 la práctica laboral era una sesión de trabajo de cada día, desde el curso actual permanecen a tiempo completo en la escuela, mientras asisten a la Universidad en determinados días del mes para continuar sus estudios universitarios: Aquí se combina la necesidad de docentes en este nivel de enseñanza, con un principio del plan de estudio que busca una mayor vinculación de los futuros docentes con la escuela.

Esto ha supuesto la impartición del curso de Didáctica ... teniendo en cuenta las experiencias que van acumulando los practicantes en las escuelas, las dudas que emanan de su trabajo directo con los adolescentes de la escuela media, entre otros aspectos.

En la medida que el practicante sistemáticamente permanece en la escuela es necesario que esa experiencia práctica la analice desde sólidos criterios epistemológicos que la Didáctica de la Historia les ofrece. Lo ilustraremos a continuación.

Al abordar cómo las diferentes corrientes historiográficas reconocen la historia y el impacto en la enseñanza de esta asignatura en la escuela, se orienta a los alumnos revisar el programa y el libro de texto del grado en que realizan la práctica docente para someter a crítica la posición historiográfica que se advierte en estos documentos escolares. Esto propicia desde la Didáctica de la Historia la reflexión del futuro docente.

Cuando se analiza en el curso lo concerniente a los objetivos, contenidos y métodos de enseñanza, se ha seguido una misma lógica: observación de actividades docentes para precisar cómo los docentes de su departamento le dan tratamiento a esas categorías en el plan de clases y en su desarrollo con los alumnos, intercambiar con ellos acerca de los criterios actuales sobre estas categorías, elaborar los objetivos, seleccionar los contenidos y los métodos de enseñanza de un sistema de clases, justificar cada una de sus decisiones desde posiciones teórico – prácticas.

Traen a la clase de Didáctica evaluaciones sistemáticas y parciales que les aplican a sus alumnos de secundaria básica y se someten al análisis grupal. Para ello se intercambian sus propuestas y actúan de oponentes al revisar críticamente las evaluaciones que les señalan a sus coetáneos en el momento que cada uno defiende su propuesta inicial.

Al elaborar clases donde integran los conocimientos sobre concepción y montaje de las mismas, se les exige que lo hagan a partir del diagnóstico de sus estudiantes de secundaria básica, debiendo justificar el sistema de actividades decidido desde posiciones históricas, sociológicas, psicológicas y pedagógicas. Se potencia que integren totalmente todos los referentes para la preparación y ejecución de una clase de Historia.

Sería totalmente imposible poder explicitar todas las variantes que se han estado utilizando para que la Didáctica de la Historia ayude a la comprensión de los futuros

docentes de esta materia de cómo enseñarla con más eficiencia, pero al menos con estos elementos es suficiente para generar el debate entre los colegas que participan en este importante evento.

En el cuarto año de la carrera son otras disciplinas históricas quienes continúan el desarrollo de las habilidades profesionales aprovechando la circunstancia de la presencia, a tiempo completo, del futuro docente en la escuela media y la experiencia práctica que va adquiriendo. La visita sistemática del tutor ayudando ajustar la clase a las características y necesidades de los alumnos contribuye en gran medida a potenciar el ascenso de los practicantes.

En el quinto año de la carrera reciben Seminario Especial de Didáctica de la Historia y las Ciencias Sociales que como cierre de la carrera está estrechamente vinculado a los componentes laboral e investigativo, al traer a la discusión del aula universitaria los problemas del proceso docente educativo de la Historia y las Ciencias Sociales que la escuela genera, a la vez que se discuten las propuestas metodológicas que van a poner en práctica en la escuela como parte del trabajo de diploma que realizan como culminación de estudios. Esto no está reñido con la inclusión en este seminario de la consulta de nuevos materiales actualizados que posibilitan una discusión más rica, científica y ajustada a las necesidades de estos profesionales en formación.

Cuando el estudiante trae al Seminario Especial una clase que va a impartir o ya impartió en la escuela media o alguno de los sistemas de actividades que tiene previsto como parte de su investigación la discusión se dirige a la necesaria relación entre los elementos históricos determinados, qué criterios sociológicos lo justifican, así como los referentes pedagógicos y psicológicos que subyacen, lo que indudablemente sigue el hilo conductor de la interdisciplinariedad en que venimos preparándolo desde el primer año de la carrera.

Los resultados no son homogéneos en todos los estudiantes, pero al menos todos sufren transformaciones a lo largo de la carrera. No es menester recordar que los mismos docentes universitarios hemos tenido que madurar con respecto a esta concepción en todos estos años para poder influir cada vez más en nuestros estudiantes.

Como ideas finales deseamos enfatizar que la Didáctica de la Historia constituye una disciplina básica en la formación de los futuros docentes de esta asignatura y este papel lo puede jugar con más eficiencia en la medida que establece fuertes vínculos con otras disciplinas del plan de estudio.

La Didáctica de la Historia Integradora se nutre de referentes filosóficos, históricos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos que en su dialéctica posibilitan a los profesores en formación percatarse de la complejidad y metodología para enseñar a los alumnos esta materia en la escuela media.

La integración de los componentes académicos, laboral e investigativo del plan de estudios de la formación de docentes de Historia, supone aprovechar las experiencias que adquieren los estudiantes en la escuela durante su práctica docente para en desde una reflexión constante epistemológica y práctica construir por qué, qué y cómo se enseña la Historia a los adolescentes.

REFERENCIAS

- Bravo, A. y Caballero, C. (2010). La interdisciplinariedad de la metodología de la enseñanza de la química con la biología y la geografía: una estrategia didáctica teórico experimental. III Taller sobre la formación universitaria del personal docente. La Habana: Universidad 2010.
- Álvarez, C. M. (1998) *Pedagogía como ciencia o Epistemología de la Educación*. La Habana: Félix Varela.
- Álvarez, R. M. (2000) La Didáctica de las Ciencias Sociales: eje de la formación del profesor. En Joan Pagés, Jesús Estepa y Grabiél Travé (eds) *Modelos, contenidos y experiencias en la formación del profesorado de Ciencias Sociales*. Huelva: Servicios de Publicaciones de la Universidad de Huelva.
- Pérez, J. (2010). El estudio de la historia en función del desarrollo de la cultura política. *Opuntia Brava*, 2. (1) Recuperado de <http://opuntiabrava.rimed.cu>
- Rivera, G. y Sánchez, M. (2010). La formación didáctica del graduado de la educación superior cubana. III Taller sobre la formación universitaria del personal docente. La Habana: Universidad 2010.