

Patricio de Blas
M.ª del Carmen González Muñoz
Enrique Roca
M.ª Jesús Serviá

**LOS PLANES Y PROGRAMAS
PARA LA ENSEÑANZA
DE LA HISTORIA
EN IBEROAMÉRICA
EN EL NIVEL MEDIO**



Organización
de Estados
Iberoamericanos

OEI

Para la Educación,
la Ciencia
y la Cultura



MARCIAL PONS

Georg-Eckert-Institut BS78



1 167 887 9

LOS PLANES Y PROGRAMAS PARA LA ENSEÑANZA
DE LA HISTORIA EN IBEROAMÉRICA
EN EL NIVEL MEDIO

Patricio de Blas
M.^a del Carmen González Muñoz
Enrique Roca
M.^a Jesús Serviá

**LOS PLANES Y PROGRAMAS
PARA LA ENSEÑANZA
DE LA HISTORIA
EN IBEROAMÉRICA
EN EL NIVEL MEDIO**

**MARCIAL PONS, EDICIONES JURÍDICAS Y SOCIALES, S. A.
ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS
MADRID, 1996**

Georg-Eckert-Institut -
Leibniz-Institut für internationale
Schulbuchforschung
- BIBLIOTHEK -

99/3520

E
Z-23
(1,96)

Quedan rigurosamente prohibidas, sin la autorización escrita de los titulares del «Copyright», bajo las sanciones establecidas en las leyes, la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio o procedimiento, comprendidos la reprografía y el tratamiento informático, y la distribución de ejemplares de ella mediante alquiler o préstamo públicos.

© Patricio de Blas, M.ª del Carmen González Muñoz, Enrique Roca,
M.ª Jesús Serviá

© OEI

© MARCIAL PONS
EDICIONES JURÍDICAS Y SOCIALES, S. A.
San Sotero, 6 - 28037 MADRID

ISBN: 84-7248-329-0

Depósito legal: M.10.853-1996

Fotocomposición e impresión: Closas-Orcoyen, S. L.
Polígono Igarsa. Paracuellos de Jarama (Madrid)
MADRID 1996

ÍNDICE

	<u>Pág.</u>
PRESENTACIÓN	11
Representantes de los Ministerios de Educación iberoamericanos en los talleres subregionales y participantes en la reunión de expertos.....	13
1. INTRODUCCIÓN: CARACTERÍSTICAS Y METODOLOGÍA DEL ESTUDIO	17
1.1. Precedentes.....	18
1.2. Objetivos y contenidos del estudio	19
1.3. Metodología, fuentes e instrumentos de recogida de la información	22
2. CARACTERÍSTICAS ESENCIALES DE LOS PLANES DE ESTUDIOS ANALIZADOS	27
2.1. Países del Cono Sur.....	29
A. Análisis por países	29
B. Resumen regional	40
2.2. México, países centroamericanos y caribeños.....	42
A. Análisis por países	42
B. Resumen regional	60
2.3. Países andinos	62
A. Análisis por países	62
B. Resumen regional	71
2.4. Países ibéricos	72
A. Análisis por países	72
B. Resumen regional	77

	Pág.
3. LOS CONTENIDOS DE HISTORIA EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA.....	79
3.1. Países del Cono Sur.....	80
A. Descripción de los bloques temáticos por cursos	80
B. Porcentajes dedicados en cada curso a los diferentes bloques temáticos.....	89
C. Porcentajes dedicados a la historia nacional, universal o de América y a la historia contemporánea en el conjunto de los cursos de secundaria	91
D. Comentario general.....	92
3.2. México, países centroamericanos y caribeños.....	94
A. Descripción de los bloques temáticos por cursos	94
B. Porcentajes dedicados en cada curso a los diferentes bloques temáticos.....	110
C. Porcentajes dedicados a la historia nacional, universal o de América y a la historia contemporánea en el conjunto de los cursos de secundaria	114
D. Comentario general.....	115
3.3. Países andinos	117
A. Descripción de los bloques temáticos por cursos	117
B. Porcentajes dedicados en cada curso a los diferentes bloques temáticos.....	123
C. Porcentajes dedicados a la historia nacional, universal o de América y a la historia contemporánea en el conjunto de los cursos de secundaria	126
D. Comentario general.....	126
3.4. Países ibéricos	128
A. Descripción de los bloques temáticos por cursos	128
B. Porcentajes dedicados en cada curso a los diferentes bloques temáticos.....	131
C. Porcentajes dedicados a la historia nacional, universal o de América y a la historia contemporánea en el conjunto de los cursos de secundaria	133
D. Comentario general.....	133
4. LA HISTORIA DE IBEROAMÉRICA EN LOS PROGRAMAS....	135
4.1. Países del Cono Sur.....	136
4.2. México, países centroamericanos y caribeños.....	140
4.3. Países andinos	143
4.4. Países ibéricos	146

	<u>Pág.</u>
4.5. Comentario general de la historia de Iberoamérica en los programas	154
4.5.1. La historia de América como disciplina específica	154
4.5.2. Temas de historia de América en los programas	157
5. CONCLUSIONES	161
5.1. Características esenciales de los planes de estudio.....	162
5.2. Los contenidos de historia en la educación secundaria.....	166
5.3. La historia de Iberoamérica en los programas.....	168
6. SUGERENCIAS Y PROPUESTAS PARA UN CURRÍCULO DE HISTORIA.....	171
6.1. En lo referente a las características generales del currículo y a la situación de la historia en él	172
6.2. En lo referente a objetivos y contenidos	174
6.3. En lo referente a la historia de Iberoamérica	175
7. DOCUMENTACIÓN CONSULTADA	177
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	185
9. ANEXOS	187
9.1. Cuestionarios y guías	187
9.2. Conclusiones de los talleres subregionales	194
9.3. Relatoría y conclusiones de la reunión de expertos	197

PRESENTACIÓN

Los Ministros de Educación de los distintos países iberoamericanos han planteado insistentemente en las Conferencias iberoamericanas la necesidad de efectuar una renovación en la enseñanza de la historia iberoamericana, que incluya tanto los contenidos programáticos como los métodos didácticos. Señalan que en un momento crucial para Iberoamérica, en el que parece recobrar fuerza la idea de la integración, cuando se recapacita sobre las diversas vías ya ensayadas a tal efecto y se emprenden otras nuevas, debe ponerse de relieve que el conocimiento histórico de la región, desde una perspectiva global, sigue siendo limitado, incompleto y a veces incluso deformado.

Esta deficiencia se observa no sólo en los contenidos referidos a la relación entre los países europeos y americanos del área, sino también entre estos últimos entre sí. Semejante constatación plantea la necesidad de dar una respuesta que permita desarrollar innovaciones significativas en la enseñanza de esta materia. Los Ministros afirman que si la información condiciona las percepciones y éstas, a su vez, las actitudes y comportamientos, una opinión pública poco informada sobre el proceso histórico iberoamericano y sobre las alternativas y los obstáculos que desde su comienzo hicieron fracasar los proyectos integradores tendrá más dificultad en solidarizarse con este renovado proceso.

La toma de conciencia de estos hechos, siempre importante, cobra mayor relieve, si cabe, ante los renovados procesos de integración en la región, que demandan un más amplio y objetivo conocimiento de la historia iberoamericana.

Haciéndose eco de este interés, la Secretaría General de la OEI diseñó el Proyecto sobre Alternativas para la Armonización e Innovación de la Enseñanza de la Historia en Iberoamérica. Dicho Proyecto se incorporó

a la programación de la OEI en 1992, informándose de su naturaleza y objetivos a los Ministros de Educación de todos los países iberoamericanos. Además la OEI requirió del Ministerio de Educación y Ciencia de España la designación de un equipo técnico que llevase a la práctica las tareas de él derivadas.

Analizar el estado de la situación de la enseñanza de la historia de la región iberoamericana en el nivel medio y definir pautas orientadoras para el diseño, las políticas y estrategias que sirvan como recomendación a los Ministerios de Educación que permitan avanzar en un proceso de innovación y armonización curricular y didáctica ha sido el objetivo central de la primera fase del proyecto.

En consecuencia, la primera fase, que ahora concluye, ha estado dedicada a la recogida de información sobre el estado actual de la enseñanza de la historia; las tareas que en ella se han realizado han consistido en elaborar un documento sobre la situación de la enseñanza de la historia de Iberoamérica, basado en los Planes y Programas de estudio de Historia de Iberoamérica en el nivel medio, recibidos de los distintos Ministerios, del Informe Previo elaborado por la OEI a partir de dicha documentación y de los resultados de las diversas reuniones subregionales (Cono Sur, México, Centroamérica y Caribe, países andinos).

Se han incorporado a dicho documento una serie de sugerencias y propuestas para una más innovadora y equilibrada enseñanza de la historia de Iberoamérica para su presentación a las autoridades educativas.

En esta fase se ha realizado, asimismo, otra investigación sobre la situación, tendencias e innovaciones en la enseñanza de la historia del nivel medio, esta vez con un ámbito más general, y que, a lo largo del trabajo, ha servido como marco de referencia para el diagnóstico de la situación. Este documento es objeto de otra publicación de la OEI.

El estudio que a continuación se presenta ofrece los resultados del análisis de las tareas de diagnóstico anteriormente descritas y desea contribuir a un mejor conocimiento de la enseñanza de la historia y facilitar las posibles estrategias para su mejora.

REPRESENTANTES DE LOS MINISTERIOS DE EDUCACIÓN IBEROAMERICANOS EN LOS TALLERES SUBREGIONALES

PAÍSES DEL CONO SUR Y ESPAÑA

Argentina: Carlos Alberto Mora.

Brasil: Antonio José Barbosa y José Flávio Sombra Saraiva.

Chile: Fortunata Lucrecia Roca Soto y Bernardita Sánchez Edwards.

España: María Jesús Serviá Reymundo.

Paraguay: Aida Torres de Romero, Victorina Espínola de Ruiz Díaz y Rosa María Alen de Villalba.

Uruguay: Fructuoso Rivera Guimaraens, Alberto Methol Ferre y Teófilo Scandaliaris Closimo.

PAÍSES CENTROAMERICANOS, EL CARIBE, MÉXICO Y ESPAÑA

Costa Rica: Lisette María Mongue Ureña y Mario Alberto Campos Salazar.

Cuba: Horacio Díaz Pendás y Yolanda Jiménez González.

El Salvador: Julio Humberto Salamanca Santos y María Lidia Driotes Guevara.

España: Patricio de Blas Zabaleta y María Jesús Serviá Reymundo.

Guatemala: Guillermo Zúñiga Diéguez.

Honduras: David René Canales y Elidia Matilde Montúfar.

México: José Antonio Agustín Meneses Rosas y María Esther Bravo de la Fuente.

Nicaragua: Nelly Pedroso Carballo y Claudia María González Sánchez.
Panamá: Irma Esther Carrasco de González, Gustavo Saúl Paredes Cerpa, Franklin Broce Vergara y Euríbiades Chérigo Canto.
República Dominicana: Colón S. de León Lapaix y Milagros Yost.

PAÍSES ANDINOS Y ESPAÑA

Bolivia: Mónica Sahonero Ortisi y René Arze Aguirre.
Colombia: Luis Hernando Amador Pineda y Rafael Gustavo Figueroa Altamiranda.
Ecuador: Nancy Beatriz Játiva Reascos y Wilma del Pilar Lascano Castro.
España: Cristina del Moral Ituarte.
Perú: Consuelo Salhuana Quiroz y Julia Violeta Tarmerio Barahona.
Venezuela: Alix Moraima Pereira y Carlos Alberto Morales Velázquez.

EQUIPO TÉCNICO

María del Carmen González Muñoz, Inspectora Técnica de Educación del Ministerio de Educación y Ciencia (Madrid, España); Enrique Roca Cobo, Vocal Asesor de la Secretaría de Estado de Educación del Ministerio de Educación y Ciencia (Madrid, España).

REUNIÓN DE EXPERTOS

(Cáceres, España, 28 y 29 de marzo de 1995)

Participantes invitados: Guillermo Jacovella, Embajador de Argentina en España (Madrid, España); María Dolores Béjar, Coordinadora de Ciencias Sociales en el Programa de Contenidos Básicos Comunes, Ministerio de Cultura y Educación (Buenos Aires, Argentina); René Arze Aguirre, Director del Archivo y Biblioteca Nacionales (Sucre, Bolivia); Horacio Díaz Pendás, Asesor para la Enseñanza de la Historia, Ministerio de Educación (La Habana, Cuba); Pedro Vives, Director Área de Cultura del Centro de Estudios de América Latina-CEDEAL (Madrid, España); Mario Carretero, Catedrático de Psicología de la Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Madrid (España); Juan García Pérez, Profesor de Historia Contemporánea de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Extremadura (Cáceres, España); Francisco Javier Pizarro Gómez, Profesor Titular del Centro Extremeño de Estudios y Cooperación con Iberoamérica, Universidad de Extremadura (Cáceres, España); Rocío Sánchez Rubio, Profesora del Departamento de Historia, Universidad de Extremadura (Cáceres, España); Juan Vidal Rosco Madrugá, Consejería de Educación de la Junta de Extremadura (Mérida,

Badajoz, España); John M. Arévalo, National History Standards Project, National Center for History in Schools, University of California (Los Ángeles, Estados Unidos); Richard Lewis Campbell Dargie, Head of Social Studies & Lecturer in History, Moray House Institute of Education/Herriot-Watt University (Edimburgo, Gran Bretaña), Olga Marina Joya Sierra, Gerente General y Profesora Titular del Instituto Hondureño de Antropología e Historia (Tegucigalpa, Honduras); Rodolfo Ramírez Raymundo, Coordinador de Asesores del Subsecretario de Educación Básica y Normal, Secretaría de Educación Pública (México D. F., México) y María Emilia Diniz, Representante de la Associação de Professores de História-APH (Lisboa, Portugal).

ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (OEI)

José Torreblanca Prieto, Secretario General; Jorge Cavodeassi Falgari, Director General de Programación; Ernesto Barnach-Calbó Martínez, Director de Programas y Coordinador del Proyecto, y María José García-Sípido Martínez, Directora de Programas.

1. INTRODUCCIÓN: CARACTERÍSTICAS Y METODOLOGÍA DEL ESTUDIO

Analizar la situación de la enseñanza de la historia en el nivel medio en el conjunto de los países del área iberoamericana es un proyecto ambicioso que, para un diagnóstico completo, requeriría el estudio de los distintos elementos de esa enseñanza: el currículo, los libros de texto y el material pedagógico; el profesorado, su formación inicial y permanente; la metodología, la situación del alumnado, etc. La pretensión de este estudio no es tan amplia, limitándose al primero de los elementos citados: los currículos de los distintos países.

Se trata, pues, de un diagnóstico que se ejerce sobre el punto de partida del trabajo del profesorado, sobre las propuestas que, desde instancias oficiales, se le hacen para llevar a la práctica una enseñanza de la historia que se considera adecuada al contexto social, político y educativo del país, y cuya importancia no cabe menospreciar ya que va a informar fuertemente la elaboración de los libros de texto que el profesor seguirá en el aula, su actuación en ella y las evaluaciones internas o externas de sus alumnos.

El trabajo se centra —conviene precisarlo ya— en los programas vigentes en el momento de su realización (1993 y 1994). Los lectores que conozcan la situación política y social de los países cuyo currículo se analiza podrán establecer fáciles correlaciones entre esa situación y los programas que se describen. En este sentido, nos hemos preocupado de indicar la fecha desde la que los programas están vigentes, pero hemos renunciado a hacer una «historia de los programas de historia». No era ese el objetivo de este estudio y su realización habría requerido, probablemente, una documentación y un tiempo de los que no disponíamos. El

lector atento no dejará de sorprenderse de la pervivencia de algunos programas durante períodos de tiempo en los que se han sucedido importantes cambios. Este hecho suscita interrogantes muy sugerentes acerca de la vinculación entre la realidad social y política de un país y los programas de historia de su sistema educativo que, a fin de cuentas, no son sino referencias para los profesores encargados de explicarlos.

Un estudio de este tipo no carece de precedentes y despierta en la actualidad un alto interés en distintos organismos internacionales. Presentaremos a continuación algunos de estos precedentes, precisaremos más en detalle los objetivos y contenidos del trabajo realizado, su metodología y las fuentes e instrumentos de recogida de información.

1.1. Precedentes

El estudio comparado de los planes y programas para la enseñanza de la historia en Iberoamérica en el nivel medio que se plantea en este trabajo tiene un precedente en otros similares realizados con motivo del desarrollo del programa de cooperación educativa IBERCIMA. Este programa, promovido por la Organización de Estados Iberoamericanos, el Ministerio de Educación y Ciencia de España y la Sociedad Estatal Quinto Centenario, tenía como objetivo revisar y actualizar los contenidos y metodologías de la enseñanza de las matemáticas y de las ciencias, y desarrollar actividades de investigación, formación de profesores y elaboración de materiales. Como primer producto del programa IBERCIMA se han publicado en 1992 dos estudios en los que se realiza el análisis comparado de los currículos de matemáticas y de ciencias.

En el ámbito iberoamericano son de notar también los trabajos efectuados por el Convenio «Andrés Bello», que han dado ya lugar a algunas recientes publicaciones (Díaz Castañeda, J., y Ospina Ortiz, J., 1995), preferentemente referidas a la etapa de primaria.

La enseñanza de la historia en la educación secundaria ha sido también objeto de interés por parte de otras organizaciones e instituciones internacionales. Entre los encuentros internacionales que han abordado la enseñanza de la historia deben resaltarse los organizados por el Consejo de Europa (1986), iniciados con la Conferencia sobre la idea de Europa en la enseñanza de la historia de 1953, a la que han seguido trece conferencias y encuentros internacionales, los últimos de los cuales han sido el celebrados en 1994 sobre el aprendizaje de la historia en Europa (París, diciembre 1994) y en 1995 sobre las características de dicho aprendizaje (Estrasburgo, junio 1995), estando previstos ya otros varios.

Los propósitos de estos encuentros organizados por el Consejo de Europa han sido, sucesivamente, cuidar en la formación de los jóvenes sus

actitudes hacia otros países, razas y religiones, procurar que no se use la historia como propaganda nacional sino para tratar de eliminar errores y prejuicios tradicionales, promover la comprensión mutua y los valores democráticos en la escuela y contribuir a extender la preocupación por la dimensión europea en el currículo oficial de los respectivos países.

Por otra parte, el Consorcio de Instituciones para el Desarrollo de la Investigación y de la Educación en Europa, CIDREE, realizó en Madrid, en 1992, un seminario sobre «la historia en el *core-curriculum*» que abordó los aspectos de la enseñanza de la historia, en los distintos países europeos, que pudieran ser considerados de interés básico y común para todos ellos (Stradling, 1992). Las conclusiones de este seminario están siendo analizadas en la actualidad con objeto de poder proponer a los Estados miembros acciones futuras combinadas, coordinadas con otras Instituciones de ámbito europeo, como el Consejo de Europa o la propia Unión Europea.

Hay que mencionar también los numerosos trabajos nacionales e internacionales emprendidos para revisar los libros de texto, vehículo privilegiado de esta enseñanza. Entre ellos cabe citar, en el ámbito europeo, las tareas realizadas por la Comisión hispano-lusa encargada de revisar los manuales para la enseñanza de la historia en ambos países y sus contenidos. Esta Comisión, que trabajó de manera muy positiva entre 1991 y 1992, terminó elevando un informe a las respectivas autoridades con una serie de recomendaciones para que se abordaran, a la hora de enseñar historia a los jóvenes de secundaria, distintos aspectos de la historia de cada uno de los países que han sido considerados fundamentales para la comprensión mutua y para la percepción de la dimensión ibérica y su proyección europea.

En el mismo ámbito, pero también con trabajos sobre libros de texto iberoamericanos y de otros países, realiza sus tareas el instituto Georg-Eckert de Braunschweig, Alemania, que posee una vasta biblioteca de manuales de geografía y de historia y que ha publicado y financiado numerosos estudios sobre ellos.

Son más, sin duda, los ejemplos de proyectos de este tipo que cabría citar; los incluidos sirven para ilustrar la importancia concedida por doquier en la actualidad al tema y para situar en este contexto el presente estudio.

1.2. Objetivos y contenidos del estudio

El proyecto emprendido por la OEI en colaboración con los Ministerios de Educación de los respectivos países iberoamericanos tiene una motivación similar a la de los estudios mencionados: procurar que no se use

la historia como propaganda nacional, sino para tratar de superar errores y prejuicios tradicionales, promover los valores democráticos en la escuela, contribuir a favorecer la comprensión de la dimensión iberoamericana y estimular el conocimiento y el entendimiento mutuos entre los países iberoamericanos a través de la enseñanza de la historia que reciben nuestros alumnos de secundaria.

Situado en este contexto, el presente estudio se plantea los objetivos siguientes:

- a) Analizar los planes de estudio y los currículos de historia vigentes en 1993 en cada uno de los países iberoamericanos en el nivel medio.
- b) Situarlos en la estructura general y características de este nivel.
- c) Comparar los currículos analizados en las tres regiones de referencia en las que el estudio se ha organizado.
- e) Presentar una visión de conjunto de los currículos de historia en Iberoamérica con especial dedicación a la temática de la propia historia iberoamericana.
- d) Formular una serie de sugerencias y propuestas encaminadas a conseguir una mejor enseñanza de la historia en general y de la historia iberoamericana en especial.

La pretensión de este estudio es, por tanto, describir la presencia de la historia en los planes de estudios, conocer cuál es la estructura curricular en que se sitúa y su papel, autónomo o integrado en un área de ciencias sociales, analizar cuáles son sus contenidos y qué peso tiene en ellos la historia nacional, regional o universal y la historia contemporánea y, en particular, comprobar el tratamiento que recibe la historia de Iberoamérica. El conocimiento de todos estos aspectos servirá para establecer algunas proposiciones destinadas a su mejora.

Así, tras esta introducción, en el capítulo segundo se resumen las características esenciales de los planes y programas analizados, desde la estructura general en que se sitúan hasta el papel de la historia en ella y las distintas concepciones del currículo que la desarrolla. Se ha tratado también de comprobar hasta qué punto los planes y programas de estudio que se han puesto a disposición de la OEI contienen, además de los listados convencionales de temas de historia, otros aspectos que se consideran fundamentales en el currículo, como son la presentación o justificación de los objetivos que se pretende alcanzar, los contenidos, incluidos los procedimientos y las actitudes o valores de los alumnos y los criterios para evaluar la enseñanza y los aprendizajes realizados. Se ha procurado resaltar cuáles de estos aspectos aparecen en los programas recibidos y cuáles, por otra parte, no existen.

La organización de este capítulo, como la de los restantes, responde a la división regional elegida: Cono Sur, países centroamericanos y caribeños, países andinos. Se incorpora además un apartado para los países

ibéricos. En todos ellos se realiza un análisis por países acompañado de un resumen global regional.

A continuación, y en el tercer capítulo, se han revisado los contenidos concretos de cada uno de esos programas, para comprobar qué bloques temáticos se incluyen en ellos y qué porcentaje se les dedica en cada curso, así como el peso que cada uno de los países dedica a la historia general o, para ser más precisos, a la historia del mundo occidental, puesto que de eso se trata realmente en la mayoría de los documentos analizados. Qué presencia tiene la historia americana o la historia iberoamericana, si ello se puede precisar, qué importancia se concede a la historia nacional respectiva y qué espacio se dedica en los programas a la historia contemporánea. Se trata, así, de comprobar dónde se pone el énfasis, en qué tipo de historia o de dimensión histórica, desde la perspectiva de cada uno de los programas.

En cuarto lugar, se presenta una descripción de los contenidos de historia de Iberoamérica que aparecen en los programas de cada uno de los países y una panorámica sobre la manera y la extensión con que se aborda la historia de América en los países iberoamericanos. Los contenidos son muy variables, como puede comprobarse en el capítulo correspondiente, y se ha tratado de constatar, en esta aproximación, cuáles son los aspectos de la historia iberoamericana que más preocupan a los distintos responsables de los programas.

El capítulo quinto recoge las conclusiones más destacadas que ofrecen los currículos de historia de Iberoamérica, considerados ahora en su globalidad, a modo de visión de conjunto. Finalmente, un sexto capítulo incorpora las posibles sugerencias y propuestas a los respectivos Ministerios de Educación con vistas a mejorar la enseñanza de la historia en el nivel medio. Se aporta, asimismo, la relación de toda la documentación utilizada, que se ofrece por países y en orden alfabético, y una breve reseña bibliográfica que tan sólo detalla las publicaciones a las que se ha aludido en el texto.

Los anexos, con los que termina el estudio, contienen una breve síntesis de los resultados de la reflexión de los representantes nacionales y de los expertos que han participado en los encuentros realizados; en ellos no están presentes los elaborados en el primer taller, donde, si bien se debatieron numerosos aspectos, no llegaron a formalizarse por escrito.

Conviene advertir que, aunque el estudio se refiere básicamente a los planes de estudio vigentes, la frecuente presencia de reformas educativas en marcha o la coexistencia de dos sistemas educativos han llevado a referirse también, en algunos destacados casos de los que se tenía información, a los nuevos currículos.

1.3. Metodología, fuentes e instrumentos de recogida de la información

Un estudio de las características hasta aquí definidas no está exento de dificultades. Se trata de analizar los currículos de veintidós países (veinte americanos más España y Portugal) con diferentes estructuras educativas y distinta concepción de los estudios históricos. Un acercamiento exclusivamente documental presenta, en consecuencia, muchos riesgos de interpretación, aun contando con un elemento que, a diferencia de otros estudios europeos, facilita enormemente la tarea: una lengua común, de la que sólo se aparta la portuguesa, hablada en dos de los países.

Por esta razón, el estudio que aquí se presenta es el resultado del análisis documental de los programas y planes de estudios de historia y ciencias sociales de los países iberoamericanos, pero contrastado y enriquecido con las aportaciones efectuadas por los representantes de dichos países, que han participado en los talleres regionales organizados al efecto por la Organización de Estados Iberoamericanos, el Ministerio de Educación y Cultura de Uruguay, el Ministerio de Educación de Panamá, el Ministerio de Educación de Venezuela y el Ministerio de Educación y Ciencia español en el marco del programa «Las alternativas para la armonización e innovación de la enseñanza de la historia de Iberoamérica».

El análisis se circunscribe a los contenidos de historia en los currículos de los diferentes países. Como se indica en cada caso, esos contenidos aparecen con frecuencia en contextos más amplios, bien asociados a la geografía del ámbito objeto de estudio, bien entremezclados con contenidos propios de otras ciencias sociales: economía, sociología, antropología o derecho. En estos casos hemos optado por aislar los contenidos específicos de historia y limitar a ellos el análisis, si bien aparece siempre expresamente mencionado el contexto en que estos contenidos se sitúan.

La metodología utilizada para alcanzar los objetivos propuestos y superar las dificultades aludidas ha significado más en concreto:

a) Establecer previamente una definición convencional de qué se entendía por nivel medio. Esto era necesario debido a la diversidad de fórmulas educativas y estructurales en que se situaban los currículos de historia. La referencia elegida ha sido la edad, entendiéndose como tal nivel el situado en el intervalo entre 12 ó 13 años y 17 ó 18. Dentro de este nivel se suele diferenciar una parte obligatoria, habitualmente hasta los 16 años, y otra posobligatoria que en los países iberoamericanos se presenta por lo general diversificada. El análisis se realiza básicamente sobre la modalidad del bachillerato de humanidades —a veces de ciencias y humanidades—, donde, adoptando diversos nombres, se sitúa alguna materia de historia o de ciencias sociales.

b) Delimitar ámbitos de trabajo. A estos efectos, se establecieron tres zonas regionales de trabajo para reunir a los representantes de los

distintos ministerios en número adecuado a un trabajo participativo, que permitiese el debate y el contraste de pareceres. Agruparon estas zonas a los países del Cono Sur: Argentina, Uruguay, Paraguay y Brasil; a México, y a los países centroamericanos y caribeños: Costa Rica, Cuba, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Panamá, Puerto Rico y República Dominicana; y a los países andinos: Bolivia, Colombia, Ecuador, Perú y Venezuela. España se incorporó a todas las reuniones zonales y Portugal, que sólo pudo asistir a la final, envió, no obstante, amplia documentación sobre su nuevo currículo.

c) Precisar las fuentes y diseñar instrumentos de recogida de datos.

Se ha indicado ya que las fuentes básicas son los planes de estudio y los currículos oficiales, los cuales fueron solicitados previamente por la OEI a los distintos ministerios, pidiéndose además un informe al respecto. Al objeto de precisar y organizar los contenidos de dichos informes, el equipo técnico diseñó varios cuestionarios que se presentan en los anexos.

En un primer cuestionario (9.1.1) se organiza la recogida de información en torno a la estructura de la educación secundaria, la justificación de los programas, los objetivos, los contenidos, la metodología y las orientaciones didácticas, las orientaciones y los criterios de evaluación. El segundo (9.2.2) se dedica específicamente a la presencia de la historia de América como asignatura con personalidad propia en la enseñanza secundaria. El primero fue elaborado previamente a las reuniones y enviado a los participantes, mientras que el segundo nació a la luz de la experiencia del primer taller y de la conveniencia de organizar esta información de modo específico.

Se ofrece en los anexos un tercer cuestionario (9.1.3) «Guión para la Reunión de Expertos») que, enviado también previamente, sirvió para que los expertos convocados a la última reunión organizaran su reflexión sobre los currículos, al objeto de obtener algunas recomendaciones y sugerencias que permitiesen su mejora.

d) Planificar y llevar a cabo en las distintas reuniones zonales una metodología adecuada a los fines establecidos. Dichas reuniones partieron del análisis previo, por parte del equipo técnico, de los currículos de los países convocados, los cuales, a su vez, prepararon su informe, escrito y posteriormente oral, sobre la base de los cuestionarios remitidos.

Asimismo, se elaboró un informe sobre «La enseñanza de la historia en el nivel medio. Situación, tendencias e innovaciones» que permitiese situar el diagnóstico realizado en los países iberoamericanos en el contexto de las tendencias que, de modo más global, se están planteando en la enseñanza de la historia. La presentación de este contexto sirvió, en todas las reuniones, para obtener un marco de referencia común y manejar un mismo lenguaje. Posteriormente, la exposición de las conclusiones del equipo técnico sobre la documentación estudiada, junto con las de los dis-

tintos representantes de los países y el coloquio y debate a que dieron lugar han permitido obtener una imagen mucho más ajustada de los currículos de historia.

El primero de los talleres se realizó en Montevideo, entre el 8 y el 11 de noviembre de 1993, con la participación de representantes nacionales de los países del Cono Sur, así como de representantes españoles y técnicos de la OEI que también estuvieron presentes en los otros talleres y en la reunión de expertos. El segundo taller se realizó en Panamá, entre el 12 y el 15 de abril de 1994, con los representantes de los países centroamericanos y del Caribe. El tercer taller se celebró en La Guaira (Venezuela), entre el 25 y el 28 de julio de 1994, con los representantes de los países andinos.

e) **Realizar un informe provisional** sobre la situación de la enseñanza de la historia en el nivel medio en Iberoamérica sobre la base de las anteriores informaciones, contrastadas en algunos países con nuevos y específicos requerimientos de informes a los ministerios, cuando resultó necesario aclarar o completar algún dato.

f) **Someter este informe a la consideración de un grupo de expertos**, procedentes de América Latina, Portugal, España, Estados Unidos y Europa, especialistas en la enseñanza de la historia y en el diseño de currículos de nivel medio y de nivel universitario, convocados por la OEI (Cáceres, 28 y 29 de marzo de 1995), para formular conclusiones o sugerencias que permitieran mejorar la enseñanza de la historia en Iberoamérica.

g) **Elaborar el estudio definitivo**, incluyendo en él las sugerencias y recomendaciones que parecen desprenderse de las distintas reuniones e informes recibidos. La redacción de dicho estudio que ahora se presenta es, pues, fruto de todos estos trabajos y ofrece un planteamiento básicamente descriptivo, en el que se ha renunciado a un análisis más de fondo, a la revisión del conjunto de los currículos de ciencias sociales, donde se incluye también a veces geografía y educación cívica, y de la bibliografía de cada uno de los países en torno a sus programas y la enseñanza de la historia y su metodología.

No obstante, este planteamiento se ha enriquecido con el segundo trabajo, realizado para este proyecto por la doctora M.^a Carmen González Muñoz (1996), sobre la situación, tendencias e innovaciones de la enseñanza de la historia en la educación secundaria, presentado en su día a los talleres como base para la reflexión y la discusión; en él pueden encontrarse informaciones y valoraciones complementarias sobre los objetivos, los contenidos y las estrategias didácticas de los currículos iberoamericanos.

Hay que reiterar, una vez más, que la información sobre el currículo realmente impartido que proporcionan estos programas es, a veces, incompleta y, por ello, que este estudio es un primer esbozo, aunque enriquecido con las discusiones, el debate y las aportaciones de los talleres realizados. Es de esperar que este primer paso del proyecto sobre las alternativas para la armonización e innovación de la enseñanza de la historia de Iberoamérica pueda verse continuado por las otras iniciativas previstas, relativas a los manuales escolares, a los materiales didácticos o a la formación del profesorado.

Resulta imprescindible agradecer muy sinceramente la colaboración recibida por parte de los representantes de todos los ministerios implicados, de los distintos expertos convocados por la OEI y de los directivos de la Asociación de Profesores Portugueses de Historia, los cuales completaron y aclararon, siempre que se les solicitó, la documentación aportada por su ministerio. Sin esta colaboración, el presente estudio habría sido imposible.

2. CARACTERÍSTICAS ESENCIALES DE LOS PLANES DE ESTUDIOS ANALIZADOS

La correcta comprensión del papel y del peso de la historia en el nivel medio requiere alguna información sobre la estructura y las características de éste en los distintos países iberoamericanos. Para posibilitar la comparación, la primera decisión adoptada ha consistido, según ya se ha indicado, en delimitar los estudios medios o, como se denominan también frecuentemente, la educación secundaria, situándolos entre los 12 y los 17 ó 18 años; más allá de esta convención general, los distintos niveles, ciclos o grados se presentarán de acuerdo con la nomenclatura de cada país. Debe tenerse también presente en la comparación que mientras los primeros años son de escolaridad obligatoria, los últimos 2 ó 3 años analizados corresponden a enseñanzas posobligatorias, y los límites no coinciden en todos los sistemas educativos estudiados.

La mayoría de los países iberoamericanos se encuentran en el momento actual en proceso de reformas, bien totales, con una nueva Ley de educación y cambios estructurales y curriculares profundos, bien parciales, de alguna etapa o de algunos programas. El panorama es así enormemente fluido y cambiante. La estructura que se describe para cada país y los programas que se analizan son los actualmente vigentes, si bien se alude a los previstos.

Conviene también advertir sobre la naturaleza de los documentos consultados, ya que no siempre existe en los diversos países, o no se encuentra publicado, un currículo conjunto de una o de todas las etapas; significa esto que, en ocasiones, sólo se ha podido manejar la parte correspondiente a la enseñanza de la historia y que la ausencia de algunos elementos del currículo, por ejemplo su fundamentación u objetivos generales, no significa que no existan, sino que pueden encontrarse en otros textos legales como pueda ser la propia Ley de educación. Estos in-

convenientes, no obstante, han quedado paliados con los informes recibidos de los distintos departamentos ministeriales y con el trabajo realizado en directo en las tres subzonas regionales de referencia.

Asimismo interesa saber que, al referirse este análisis sólo a los contenidos históricos, no se extiende, aunque se aluda a ellos, a los programas de historia del arte o a los de geografía que, en ocasiones, acostumbran a acompañarlos.

Situada frecuentemente la historia dentro de unos estudios o en un área de ciencias sociales, asunto que será también oportuno conocer, el horario semanal que se le asigna, y que puede apreciarse en los respectivos cuadros elaborados, no corresponde siempre, o no en exclusiva, a esta disciplina, o bien, como en el caso español, al ser un currículo abierto, no es posible precisar cuál sea el reparto interno horario para etapas obligatorias finalmente adoptado por centros y profesores. Se da también el caso, en estructuras descentralizadas, de que el horario varía en las distintas jurisdicciones.

En cuanto a la que hemos denominado segunda etapa, etapa posobligatoria o bachillerato, debe insistirse en que suele tratarse de un ciclo diversificado, con distintas modalidades académicas, profesionales o, incluso, de formación del profesorado. El estudio de los programas de historia se refiere a las primeras, que son modalidades humanísticas o sociales y a veces científicas, sin perjuicio de referencias ocasionales a otras secciones.

Pero para situar adecuadamente la enseñanza de la historia interesa también conocer el plan de estudios general en que está encuadrada, el tipo de currículo, más o menos abierto o cerrado en que se desarrolla, y las características de sus distintos elementos y componentes. Así, en este apartado, se presenta también un resumen de los aspectos que contienen los planes y programas de estudio, al objeto de analizar el tipo de currículo en que se sitúan los contenidos históricos. Y esto tanto en el análisis país a país como en las semejanzas o diferencias que entre ellos se producen y las principales tendencias o cambios que se pueden apreciar.

Sólo situándose en estas coordenadas es posible entender las características específicamente históricas de los programas que se analizarán en los capítulos siguientes.

2.1. Países del Cono Sur

A. Análisis por países

2.1.1. Argentina

Los programas del plan de estudios de Argentina datan de 1956 y 1966, aunque han sido reformados en fechas posteriores, fundamentalmente a partir de 1970. La instauración de la democracia y las transferencias de los establecimientos de secundaria nacionales a las distintas jurisdicciones han permitido, a partir de 1983, una gran variedad curricular en cuyo detalle aquí no entraremos. Para las etapas que nos ocupan dichos programas se sitúan en un ciclo básico y otro superior según ilustra el cuadro siguiente:

ARGENTINA

<i>Etapas</i>	<i>Primera etapa</i>			<i>Segunda etapa</i>	
<i>Modalidad</i>	<i>Ciclo básico (1956-1966)</i>			<i>Ciclo superior Bachillerato</i>	
Curso.....	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º
Edad.....	13	14	15	16	17
Horas/semana *	3	3	3	3/4	3/4

* Los horarios varían según la jurisdicción provincial y, en el bachillerato, también según la modalidad, aunque son siempre menores que en castellano o en matemáticas. Son módulos de 45 minutos.

Dicho plan se encuentra en vías de modificación, como consecuencia de la Ley Federal de Educación (Ley 24.195), aprobada en abril de 1993, y que está siendo reglamentada a partir de 1994. Significa una profunda remodelación de la estructura del sistema que se organizará en una Enseñanza Inicial Obligatoria de 3 a 5 años, seguida de una Enseñanza General Básica de 9 años de duración, dividida en tres ciclos (de 6 a 8, de 9 a 11 y de 12 a 14 años), y de una Enseñanza Polimodal y no obligatoria de 3 años, entre los 15 y los 17 años. Existe, asimismo, una Enseñanza Superior, profesional y académica de grado, y una Educación Cuaternaria. La implantación gradual del nuevo sistema educativo se extenderá hasta el año 2001.

Los Contenidos Básicos Comunes (CBC) se acordarán en el Consejo de Cultura y Educación sobre la base de las Resoluciones 33/93 y 37/94. Este nivel nacional, consensuado en el marco federal, tendrá luego su reelaboración en cada provincia y su adecuación en cada escuela. No es posible, en el momento actual, conocer en detalle de qué manera estará re-

presentada la historia en esta nueva estructura, aunque sí se pretende una organización distinta y actualizada para la que se han iniciado consultas con especialistas.

En el antiguo plan de estudios, hoy en vías de extinción, que es el que se ha analizado, la historia es tratada como asignatura independiente, aunque excepcionalmente existan experiencias integradoras en ciencias sociales en escuelas dependientes de la universidad, que gozan de gran autonomía. Conforme se aprecia en el anterior cuadro, la historia se imparte en todos los cursos con un número de horas menor que el de matemáticas y lengua, pero igual o superior al de las restantes asignaturas; en algunas jurisdicciones provinciales el horario antes expuesto se dicta conjuntamente con geografía, y en otras se aumenta (4 horas en Corrientes) o disminuye (2 horas en Santa Fe) la referencia horaria en algún curso. Las restantes materias estudiadas en el área de ciencias sociales son en esencia la geografía y la educación cívica.

El currículo básico es fijado por el Estado, el cual define unos contenidos mínimos que, en los documentos analizados, se presentan más bien cerrados; pero la transferencia de los establecimientos secundarios, que prolongó la iniciada desde los años setenta para la escuela primaria a las jurisdicciones provinciales y a la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, desdibujó en parte en la práctica esta concepción del currículo e, incluso, la vigencia de la organización expuesta en el anterior cuadro. Existen así, en la actualidad, una multiplicidad de currículos en las distintas jurisdicciones provinciales, sin que haya programas oficiales para todos los establecimientos del nivel medio.

En algunas jurisdicciones, como es el caso de la provincia de Corrientes (año 1989), existen «contenidos mínimos» de historia para 1.º, 2.º y 3.º año de estudios; en la de Córdoba (año 1990) hay «contenidos básicos» para los mismos años; ambos difieren en el orden temático en que se plantean y en el distinto énfasis en lo local.

La reforma en marcha busca un currículo abierto, con unos contenidos básicos comunes, que se determinarán en el Consejo Federal de Cultura y Educación.

En los antiguos programas de mínimos analizados, los componentes del currículo se presentan de un modo tradicional. Los contenidos se enuncian como «Desarrollo temático» o como «Contenidos mínimos y alcances» y se presentan acompañados de «Objetivos» (no siempre) y de unas «Orientaciones metodológicas y sugerencias de actividades», así como de unas «Orientaciones para la evaluación». No se encuentra en la documentación analizada ninguna justificación ni objetivos generales de la enseñanza de la historia, aunque, al parecer, existen.

Así, en los programas de primer curso, las orientaciones metodológicas resaltan aquellos aspectos que el profesor debe cuidar para conseguir

una actitud activa y participativa del alumno. Se recuerda que el núcleo temático de los contenidos mínimos de historia en el Ciclo Básico es la historia nacional. La relación de actividades que se propone es amplia e incluye la recomendación de que los alumnos se familiaricen con determinados procedimientos, al tiempo que se sugieren los «instrumentos del quehacer histórico en el aula que el profesor deberá utilizar». Los objetivos de aprendizaje son citados tanto en las recomendaciones como en las orientaciones para la evaluación, aunque no se explicitan. La evaluación debe conducir, «más que a medir conocimientos, a comprobar el logro de los objetivos de aprendizaje a través de determinadas conductas de los alumnos». Hecha esta observación, el resto de las orientaciones consiste en la recomendación de los instrumentos adecuados para la evaluación.

Se inicia el programa del segundo curso con unos «Objetivos de la asignatura en el 2.º año» presentados mediante una relación de logros que se pretende que el alumno alcance. Esta relación incluye objetivos de carácter general y otros más específicos. Al igual que en el primer curso, el programa incluye unas «Orientaciones metodológicas y sugerencias de actividades» que reiteran y amplían las allí formuladas. Las «Orientaciones para la evaluación» reciben ahora el nombre de criterios de evaluación, aunque sigue tratándose de los instrumentos recomendados. Los criterios de evaluación parecen quedar mejor recogidos en los objetivos formulados al principio.

Se inicia el programa del tercer curso con una «Guía programática» que recoge los objetivos de la asignatura para ese año, tal como se hace en 2.º En la relación de objetivos se incluye una referencia a valores, actitudes y hábitos que deben alcanzar los alumnos. Además de las «Orientaciones metodológicas y sugerencias de actividades», de las «Orientaciones para la evaluación», que se denominan también «Criterios de evaluación» y que, como en cursos anteriores, siguen al temario, se incluyen unos «temas especiales en correlación con geografía y formación moral y cívica».

En el cuarto y en el quinto curso cambia la forma de presentar el programa, pues ya no aparecen los objetivos que introducían los temarios de cursos anteriores, ni se presentan al final las «Orientaciones metodológicas y sugerencias de actividades», ni las «Orientaciones para la evaluación» o los «Criterios de evaluación». Sin embargo, el temario se acompaña de un «Programa de actividades tendente a intensificar el conocimiento de la realidad marítima argentina y la formación de una conciencia marítima nacional» (Circ. 9/75).

Al objeto de modernizar estos programas, sin esperar a la reforma, el Consejo Federal de Educación ha incluido, a partir de 1994, un conjunto de «bloques temáticos innovadores» tendentes a comprender la nueva situación internacional y las políticas de integración en el Mercosur.

2.1.2. Brasil

El sistema educativo brasileño está profundamente descentralizado entre los tres niveles de gobierno: federal, estatal y municipal. Su estructura, que viene definida por ley de 1971 aunque varios programas sean de 1982 y otros se estén reformulando en la actualidad (1993, 1994), es la que ilustra el siguiente cuadro:

BRASIL

<i>Etapas</i>	<i>Primera etapa</i>		<i>Segunda etapa *</i>		
<i>Modalidad</i>	<i>Primer grado</i>		<i>Segundo grado</i>		
Curso.....	7.º	8.º	1.º	2.º	3.º
Edad.....	12	13	14	15	16
Horas/semana **.....	2/3	2/3	2/3	2/3	2/3

* En la modalidad profesionalizadora puede haber 4 cursos.

** El horario de historia, en módulos de 45/50 minutos, varía según región. A partir de 1994 se incrementará.

El Gobierno Federal tiene responsabilidad en las universidades, pero en los restantes niveles, aunque tiene funciones normativas y fija grandes principios educativos, no establece el currículo, los planes ni los programas de la educación básica; existe un Consejo federal de educación que define un conjunto de materias básicas. El primer grado o enseñanza obligatoria (7-14 años) depende de los estados y municipios, aunque el gobierno central lo apoye con algunos recursos; el currículo es elaborado por los respectivos Consejos de Educación de los estados federales. En el segundo grado, de 14 a 16 años, de formación propedéutica, la educación tecnológica es responsabilidad del Gobierno Federal, que está elaborando un sistema nacional, y es la de mejor calidad.

En 1993 el Senado federal votó una Ley de Bases, con directrices para la educación nacional adecuadas a la Carta Magna de 1988, que ha de tramitarse en cinco años en el Parlamento y que modificará el nombre de las etapas, distinguiendo Educación Básica (Infantil y Fundamental) y Educación Media. No obstante, por el momento, rigen los antiguos programas que pueden variar en los distintos estados, aunque existan también denominadores comunes.

Los programas de historia analizados son los de la Secretaría de Estado de Educación del Gobierno del Distrito Federal, para primero y segundo grado (Plan de 1982 y reformulación de 1993), y de los estados de Minas Gerais, Rio Grande do Sul, Ceará y São Paulo, que corresponden solamente al segundo grado de la enseñanza brasileña que siguen los

alumnos de 14 a 16 años. El análisis de sus contenidos, que se hace más adelante, dará idea de su diversidad.

La historia, en la primera fase del 1.º grado (de 7 a 10 años), se diluye en unos «estudios sociales», pero, a partir de su segunda fase (5.º grado, 11 años), aparece como asignatura autónoma dentro de las ciencias sociales. Se imparte en todos los cursos con horario variable, que se incrementará a partir de 1994 al haberse extinguido por ley tres materias impuestas por la dictadura: «Estudios de problemas brasileños» en el ciclo superior y «Organización social y política de Brasil» y «Educación moral y cívica» en 1.º y 2.º. Tiene, en general, un horario menor que matemáticas y lengua, igual que física y química, biología y educación física, y mayor que las restantes materias.

El currículo es muy abierto e incluso en algunos estados no hay programa definido y sí solamente centros de interés. Los programas ofrecen una organización variada. En el Distrito Federal se presentan bajo el título de «Contenido programático» y constan de una introducción, un objetivo general, unos objetivos específicos, unos contenidos y una bibliografía.

En la introducción se realiza una presentación conjunta del programa y una justificación del mismo, que parte de la consideración del importante papel que corresponde a la enseñanza de la historia en la viabilidad de los objetivos establecidos en la enseñanza del segundo grado. Se señala cuáles deben ser las preocupaciones básicas de la enseñanza de la historia y cómo ésta debe superar la descripción de hechos y acontecimientos para abordar la comprensión del proceso histórico como un todo. Sigue a la introducción un escueto objetivo general.

Los contenidos de cada uno de los cursos o series van precedidos de uno o dos objetivos específicos que, en realidad, son objetivos más bien generales para cada curso. En este sentido, no puede considerarse que existan criterios de evaluación. Han sido reformulados en 1993 para actualizarlos y prolongarlos hasta nuestros días.

Los programas de Minas Gerais, Ceará y São Paulo no descienden al detalle. En Rio Grande do Sul adoptan, en cambio, la forma de una programación de aula.

2.1.3. Chile

El Plan de estudios chileno data de 1981, aunque históricamente la gran reforma educativa es de 1965. En 1990 se publicó una Ley orgánica con objetivos generales para la secundaria, que están siendo desarrollados para cada nivel distinguiendo objetivos fundamentales, verticales y transversales (derechos humanos, sexualidad, ecología...). Se pretende

conseguir un currículo flexible pero centralizado, es decir, con unos contenidos mínimos sobre los que los centros escolares puedan presentar proyectos propios. Para todo ello, en 1992, se efectuó una consulta nacional masiva, a padres, alumnos, empresarios..., de la que salieron reforzados los temas transversales. Todo ello permite suponer cambios futuros en los programas que ahora analizamos.

En el plan de estudios vigente se considera educación media a la que se imparte a las edades comprendidas entre los 14 y los 17 años, y educación básica a la que reciben las precedentes. No obstante, y por razones de homogeneización con otros sistemas, se tomarán para este análisis los dos últimos años de esta etapa de acuerdo con el siguiente cuadro:

CHILE

Etapas	Primera etapa		Segunda etapa			
	Educación General Básica		Educación Media (1981)			
	2.º Ciclo		1.º Ciclo		2.º Ciclo	
Curso	7.º	8.º	1.º	2.º	3.º	4.º
Edad	12	13	14	15	16	17
Horas/semana.....	*	*	5	5	3	3

* En la Enseñanza General Básica, con un total de 30 horas semanales, no se fijan horas por asignaturas, salvo en matemáticas y lengua, con 5 horas cada una. El profesor de curso o profesor jefe determina la distribución de las restantes de acuerdo con las características de los alumnos, aunque, en el caso de historia y geografía, no deberán ser menos de 4 horas. En la Educación Media las horas indicadas se comparten con la geografía. Son módulos de 45 minutos en ambas etapas.

La historia, en la Educación General Básica, figura en el área de ciencias sociales, aunque en 7.º y 8.º se presenta, en la parte correspondiente, con el título de «historia y geografía»; en la Educación Media, en la modalidad humanístico-científica (existen otras técnicas y profesionales), en el primer ciclo se imparte como «historia universal y geografía general», mientras que en el segundo ciclo se define una materia de «historia y geografía de Chile» que comparte objetivos con una de «educación cívica» (2 horas en 3.º curso) y otra de «economía» (2 horas en 4.º curso). En el segundo ciclo hay también un espacio de optatividad (hasta 6 horas), que algunas escuelas dedican a reforzar la historia; existen también en él asignaturas de historia del arte. Su horario es igual al de matemáticas, lengua y ciencias naturales. El currículo es flexible, fijando el Ministerio grandes orientaciones, objetivos y contenidos, de los cuales los mínimos son obligatorios.

Se resumen a continuación los programas relativos a los años 7.º y 8.º de la Educación General Básica y los cuatro correspondientes a la Educación Media, los cuales, en conjunto, son bastante diferentes a los hasta

aquí analizados en los restantes países. El programa de historia y geografía de la Educación General Básica va precedido de una introducción, en la que se presenta el objetivo general la enseñanza de la historia, los objetivos específicos que acompañan a los temarios, las capacidades que se pretende desarrollar en los alumnos, las técnicas de trabajo que deben aprender y la formación en actitudes y valores. Los programas no tienen presentación temática de contenidos, sólo objetivos con las capacidades y conceptos que el alumno debe alcanzar.

El programa del séptimo curso, como el de los restantes de la Educación General Básica, se organiza en bloques, presentados cada uno de ellos como «objetivos generales», y se desglosan, a su vez, en «objetivos específicos» en los que se enuncia, de manera implícita, el contenido y lo que se pretende que los alumnos alcancen en relación con ese contenido. Debe resaltarse también que, junto a la capacidad que se demanda al alumno de identificar, conocer, comprender, distinguir o diferenciar hechos y conceptos, se establece que el alumno debe obtener, manejar, elaborar, interpretar... información, es decir, que debe demostrar la capacidad de utilizar determinados procedimientos. Asimismo, se dedican una serie de objetivos específicos a actitudes, valores y normas que se espera adquieran los alumnos. De tal modo, estos programas recogen el conjunto de elementos que habitualmente se considera deben estar presentes en el currículo, aunque no aparezcan siempre específicamente formulados.

El programa de los cuatro años de la Educación Media viene precedido por una introducción justificativa. En ella se señala que el programa presenta objetivos generales y específicos que plantean «logros a corto y medio plazo en los dominios cognoscitivo y afectivo» y una metodología activa. Junto con la historia forman parte de la misma área la geografía, la educación cívica y la economía. En estos programas se formulan unos objetivos generales para cada unidad (cada curso consta de dos unidades) y, posteriormente, cada unidad se desglosa en contenidos a los que se hace corresponder objetivos específicos. Como puede observarse, el planteamiento es similar al realizado para la Educación General Básica, pero ahora contenidos y objetivos específicos son presentados de modo independiente aunque relacionados.

Los programas se completan con una bibliografía de apoyo para el profesor, relativa tanto a los contenidos de los programas como a la metodología.

2.1.4. Paraguay

El currículo de Paraguay data de 1982, aunque en 1987 se produjo un reajuste. En la actualidad está en marcha una reforma que deriva del mandato de la Constitución de 1992, para la que se elaboraron grandes fines

y objetivos generales que el Consejo Asesor de la Reforma Educativa sometió a consulta nacional en 1992. Se han confeccionado ya los planes de los tres últimos años de la educación secundaria básica y acordado su implantación a partir de 1994.

La nueva estructura del sistema, aprobada por el Congreso Nacional de Educación el 18-12-1992, significa algunos cambios, sobre todo terminológicos. Así, se distinguirá una Educación Inicial, hasta los 5 años, y una Educación Escolar Básica hasta los 14, organizada en tres ciclos. El nombre de Educación Secundaria corresponderá a los distintos bachilleratos. Asimismo se realizarán reajustes en los objetivos, en los contenidos e incluso en la denominación de las asignaturas.

La estructura y las denominaciones actualmente en vigor son las que ilustra el siguiente cuadro:

PARAGUAY

Etapas	Primera etapa			Segunda etapa			
	Modalidad	Etapa básica del nivel medio (1982, 1987)			Bachillerato diversificado (1982, 1987)		
		Educación secundaria básica			Humanístico-científico		
Curso	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º	
Edad	12	13	14	15	16	17	
Horas/semana *	5	5	5	4	4	5	

* Horas del conjunto de los estudios sociales. Módulos de 45 minutos.

La consideración de la historia dentro del plan de estudios ha experimentado numerosos cambios. Así, en el plan de 1957 figuraba como una asignatura aislada. En el actualmente en vigor, en la etapa básica, se integra en unos «estudios sociales», lo que se prolonga en bachillerato —modalidad humanístico-científica—, si bien aquí su perfil es más definido, y el docente, en la práctica, separe cada materia. La carga horaria es igual a las de lengua y matemáticas. La reforma en marcha significa un mayor énfasis en la historia como disciplina.

A partir del nuevo 2.º ciclo (9, 10 y 11 años), en efecto, el área de estudios sociales integrará «de una manera más científica y sistematizada disciplinas como la historia, la geografía y la ética y cívica», continuando las destrezas adquiridas en un 1.º ciclo (6 a 8 años) más globalizado. La historia y la geografía reciben un tratamiento particular, se presentan integradas y pretenden «consolidar la realidad nacional en un marco de integración regional». En los tres últimos años de la educación escolar básica, esto es, en el 3.º ciclo, entre 12 y 14 años de edad, se separarán en dos asignaturas: historia y geografía por un lado y la educación ética y cívica por otro.

El nuevo plan busca también un currículo más abierto, ya que el ahora vigente no está concebido así. Los actuales programas de historia se organizan en temas, sin especificación de procedimientos o actitudes. No aparece en ellos justificación ni indicación de objetivos, metodología o criterios de evaluación, aspectos del currículo que, sin embargo, pueden obtenerse de otros documentos.

Así, el currículo que se presenta para la educación básica del nivel medio y del bachillerato parte de una justificación o fundamentación de los programas y del papel de la historia en ellos; contiene objetivos comunes al área de estudios sociales, expresados en términos de capacidades que el alumno ha de alcanzar.

Los objetivos que debe cubrir la historia vienen también ilustrados en el informe sobre su enseñanza. En la etapa básica «es responsabilidad del área desarrollar la comprensión de la democracia y apreciar en toda su dimensión la herencia cultural de la nación». Su objetivo prioritario es tomar conciencia del pasado.

En el bachillerato el objetivo fundamental es el fortalecimiento del «Ser Nacional» y la consolidación de la moral nacional, la toma de conciencia del pasado y su proyección hacia el presente. La historia patria es central en este planteamiento.

Existen, asimismo, unas recomendaciones metodológicas que buscan una historia viva, centrada en el hombre paraguayo, a la luz de los documentos históricos y de materiales variados que estimulen la actividad y la participación de los alumnos. Se recomienda una evaluación diagnóstica, continua y formativa.

El nuevo plan parece mucho más completo y contiene un perfil del educando por ciclo, los objetivos generales y específicos y los contenidos mínimos nacionales, todo ello en la línea de un currículo moderno, basado en el aprendizaje significativo, centrado en el alumno y en la educación en los valores, en el desarrollo de la creatividad y en la integración de la evaluación en el proceso educativo. Los objetivos generales de cada ciclo se enuncian como perfiles del educando. La historia y la geografía de Paraguay recibirán un tratamiento particular y pretenden fortalecer la identidad nacional en un marco de integración regional (Mercosur) y mundial.

2.1.5. Uruguay

En Uruguay coexisten en la actualidad un plan de estudios, aún vigente, el que corresponde a la Ley de Educación de 1985 (Ley núm. 15.739, de 28 de marzo), y programas de 1986, con una reforma iniciada en 1991, que ha empezado a aplicarse progresivamente en 1993. Se

trata de cambios en busca de un currículo más flexible y orientador y que en la práctica se traducen más en ciertas reformulaciones de algunas materias que en modificaciones estructurales.

Los programas analizados corresponden a los tres cursos del Ciclo Básico Único y a los también tres de la Educación Secundaria Superior o Bachillerato Diversificado, tanto los del primitivo plan de estudios de 1986 como los elaborados a partir de 1990-92, que han empezado a aplicarse desde 1993. El Bachillerato Diversificado incluye bachillerato general, bachillerato de ciencias sociales y humanidades, bachillerato biológico-científico y modalidades técnicas, administrativas, industriales y agrarias, en algunos de los cuales se imparte también historia del arte y geografía. El actual sistema responde al cuadro siguiente:

URUGUAY

Etapas	Primera etapa			Segunda etapa		
	Ciclo Básico Único (1986)			Educación Secundaria Superior (1986) Bachillerato c. sociales y humanidades		
Modalidad						
Curso	1.º	2.º	3.º	1.º	2.º	3.º
Edad	12	13	14	15	16	17
Horas/semana *	3/4	3/4	3/4	3	5	6

* En el área se le dedican a la geografía 2/3 horas y a la educación social y cívica 3. Se trata de módulos de 40/45 minutos. En el bachillerato de ciencias sociales y humanidades se imparten también, en el 1.º curso, 3 horas de geografía.

El currículo en el Ciclo Básico Único se organiza en tres grandes áreas: área instrumental, área de ciencias experimentales y tecnología, y área de ciencias sociales, de la que forma parte la historia. Se respeta su estructura lógica, aunque la reforma busca reforzar la coordinación interna del área; la carga horaria es menor que en matemáticas y en lengua (4 horas). El deseo de mayor flexibilidad y contextualización se traducirá también en un mayor abanico de optativas, entre las que en bachillerato figurarán materias como historia de la cultura, de la ciencia, de la alimentación, etc. Esta flexibilización del currículo, que ya se está generalizando, se concreta especialmente en la existencia en los programas de dos núcleos, uno básico prescriptivo y otro variable.

La justificación general del plan de 1986 se sitúa en la aludida Ley de Educación, que fundamenta el Ciclo Básico Unificado en una formación general y no profesional. Los programas de cada curso vienen acompañados por unas consideraciones generales y otras particulares para cada unidad.

En las consideraciones generales se justifica la selección de contenidos efectuada para cada curso y se esbozan los objetivos generales. En las consideraciones particulares se presentan, para cada unidad temática, los objetivos que se persiguen y se apuntan unas recomendaciones para su consecución.

El programa del tercer curso, elaborado en 1988, se inicia con una fundamentación que resalta el mantenimiento del criterio cronológico-espacial. Asimismo, se pone el acento en el conocimiento de temas que favorezcan el desarrollo del sentimiento y de la identidad latinoamericana y nacional. Aquí desaparecen las consideraciones generales y particulares.

Los programas de bachillerato (al menos en el documento manejado) carecen de justificación o consideraciones, de modo que se limitan a una relación de temas agrupados en bloques. A cada bloque se le asigna un número específico de clases.

La reforma de los programas iniciada en 1991 ha dado lugar a una abundante justificación teórica, cuyos principios rectores son mayor flexibilidad, diversificación y funcionalidad de los estudios, lo que se traducirá en la reformulación y a veces el cambio de los programas de materias para su organización en un núcleo básico y en otro adaptado al medio, así como en el énfasis en la coordinación de asignaturas.

Los criterios para esta reformulación («Criterios orientadores de la Revisión Programática») incluyen justificación general, grandes fines de la educación, fines y objetivos del ciclo básico único, articulación entre niveles e interdisciplinariedad, criterios para selección de contenidos relativos al aprendizaje, con amplio detalle de una moderna fundamentación epistemológica y psicopedagógica.

Los programas de historia contienen también una amplia fundamentación general, objetivos por unidades, consideraciones metodológicas y de evaluación (muy breves estas últimas) y bibliografía. Los contenidos se organizan en grandes apartados, dentro de los cuales se distingue un núcleo básico prescriptivo y otro variable que el profesor adaptará a su realidad. El núcleo básico se desarrolla en grandes temas, a los que se acompaña una lista de conceptos; no hay indicación explícita de procedimientos o de actitudes, salvo las indicaciones generales contenidas en la metodología.

Se trata, en todo caso, más que de una profunda reforma de los programas vigentes en el CBU, de una reformulación de los mismos para flexibilizarlos y aligerarlos. Todos ellos entraron en vigor en marzo de 1993. En el caso del bachillerato, aún no vigentes los de 2.º curso y aún no reformados los de 3.º, se producen algunos cambios en la situación y definición de las materias por curso.

B. Resumen regional

En los países del Cono Sur la historia se imparte, prácticamente, en todos los cursos del nivel medio, y tanto en su ciclo básico u obligatorio como en el superior, posobligatorio o bachillerato. Se trata de una materia a la que se concede notable importancia, si bien en la mayoría de los países se le asigna un número de horas menor que a las asignaturas consideradas instrumentales, como la lengua y las matemáticas, similar al de las restantes materias científicas y experimentales y mayor que a otras disciplinas.

La historia acostumbra a situarse en un área de ciencias sociales o de estudios sociales, lo que en la práctica tiene distintos significados según los países, y altera también parcialmente la consideración horaria anterior, que puede referirse al conjunto de estas ciencias sociales y no en exclusiva a la historia. En Argentina, Brasil y Uruguay la disciplina es autónoma, aunque existan experiencias integradoras y se prevean cambios en la reforma en marcha en el primer país; en Chile también lo es aunque ligada siempre o en ocasiones a la geografía; Paraguay presenta el currículo más integrador, incorporando en el ciclo básico la historia como unidad didáctica a un conjunto precedido por la geografía y rematado por la educación cívica. En todo caso, en la segunda etapa o bachillerato el enfoque disciplinar es total o mucho más acusado.

En todos los países parece presente la tensión entre disciplinariedad e interdisciplinariedad y la necesidad de coordinación con otras ciencias sociales, cuestión a la que se buscan distintas soluciones. En la práctica, la situación de la historia en un área de ciencias sociales responde más que nada a un título que agrupa a materias como la historia, la geografía y los estudios cívicos, las cuales son impartidas por el profesorado de modo separado.

Los currículos de los distintos países del Cono Sur parecen estar evolucionando desde posiciones cerradas o prescriptivas (los programas vigentes) hacia otras caracterizadas por la apertura. Es el caso de Argentina, Chile, Paraguay (menos) y Uruguay, cuyas reformas se orientan a la flexibilidad desde distintas soluciones que permitan una mayor contextualización del currículo en los centros. El currículo más abierto es el vigente actualmente en Brasil, donde estados y centros gozan de gran libertad.

Otro aspecto importante que se debe considerar es la fundamentación y presentación del currículo. Éste, entendido en su actual enfoque como propuesta orientadora de todo el proceso educativo, debería responder al qué enseñar (objetivos y contenidos), al cómo enseñar (metodología y actividades de enseñanza y aprendizaje) y al cómo evaluar; todo ello fun-

damentado en las distintas fuentes epistemológicas, sociales, psicológicas y pedagógicas que se hayan considerado.

En los planes y programas analizados de los países del Cono Sur el grado de presencia y desarrollo de sus distintos componentes y elementos es muy irregular. Pero también aquí se aprecia una clara evolución desde los actualmente vigentes, con una concepción más tradicional y más centrados en los contenidos temáticos a los que se están elaborando en las reformas en marcha. Los antiguos planes de estudio parecen encontrarse en una fase de transición en la que, desde una presentación en general tradicional, se están incorporando elementos nuevos procedentes de recientes teorías psicopedagógicas y curriculares. Pero, en los actuales, las distintas etapas no suelen presentar un planteamiento homogéneo, caracterizándose los de la secundaria posobligatoria o bachillerato por un mayor desaliño curricular.

Todos los currículos suelen introducirse con una justificación general del plan, a veces situada en la propia Ley de Educación, a veces también en los documentos curriculares; en ellos, los elementos más frecuentes y desarrollados son los objetivos y los contenidos, menos las orientaciones metodológicas y muchísimo menos la evaluación.

Todos disponen de objetivos generales del área, si bien se sitúan en distintos documentos y pueden estar compartidos con la geografía o los estudios cívicos. Los restantes objetivos, específicos de materia y operativos de unidad, suelen estar redactados en términos de logros que el alumno debe alcanzar; en general, suelen corresponder con conceptos y actitudes y, más raramente, con procedimientos, ya que éstos, con la notable excepción de Chile, se encuentran casi siempre en el apartado de orientaciones metodológicas. Los objetivos específicos o, en su caso, operativos, no siempre se explicitan separadamente como tales, pero pueden encontrarse, como ocurre en el currículo uruguayo y en parte en el paraguayo, implícitos en algunas «Consideraciones particulares» o en las «Orientaciones metodológicas».

Los contenidos se refieren, en general, a desarrollos temáticos tradicionales, a hechos y conceptos, salvo en los programas chilenos, que incluyen procedimientos y actitudes de modo explícito y ofrecen una presentación novedosa de los contenidos de la primera etapa de la educación secundaria. Los programas de Argentina, Brasil y Uruguay se sitúan en una posición intermedia en la que aparecen aspectos convencionales junto a otros más avanzados, según las recientes tendencias de la teoría del currículo. Pero cabe aquí la misma observación hecha para los objetivos, y así tanto procedimientos como actitudes figuran de un modo u otro en los distintos currículos, pero preferentemente los primeros en las orientaciones metodológicas y las segundas en las introducciones generales. La misma observación es extensible a la evaluación, el elemento sin

duda menos desarrollado, pero sobre el que prácticamente todos los currículos escriben algo en relación a su carácter —generalmente diagnóstico, continuo y formativo— y a los instrumentos a su servicio. En otras ocasiones, como en Chile, los objetivos pueden considerarse criterios de evaluación.

Casi todos contienen orientaciones metodológicas más o menos desarrolladas, pero coincidentes en el interés por la metodología activa y participativa. Brasil y Chile incorporan también bibliografía.

Las propuestas de reformas, según ya se avanzó, son mucho más fundamentadas y preocupadas por conectar con las más recientes corrientes educativas y psicopedagógicas, y por ofrecer un marco curricular mucho más completo. Éste parece ser el caso de la reforma argentina en marcha. Asimismo, se aprecia una preocupación por actualizar los contenidos, prolongándolos hasta la historia más reciente.

2.2. México, países centroamericanos y caribeños

A. Análisis por países

2.2.1. Costa Rica

La Educación General Básica obligatoria se estructura, a partir de 1973, en tres ciclos de tres cursos cada uno. Los dos primeros (cursos 1.º a 6.º) corresponden a la educación primaria, y el tercero (7.º, 8.º y 9.º) a la enseñanza media. Este tercer ciclo se imparte en colegios o instituciones de enseñanza media, aunque en los últimos años se ha incrementado el número de unidades pedagógicas que atienden toda la Educación General Básica en sus instalaciones. En este ciclo, que es el que aquí se considera, los estudios sociales tienen una asignación de cuatro lecciones semanales sobre un total de treinta. Sin embargo, es previsible, que en el marco del Plan Decenal de Educación (1992-2001) en curso, esta estructura experimente cambios importantes.

La educación posobligatoria comprende un ciclo de educación diversificada (10.º, 11.º y 12.º) con tres alternativas: educación académica (ciencias y letras), educación técnica (industrial, comercial, agropecuaria, sanidad y medios de comunicación) y educación artística (música, teatro, danza y artes plásticas). En este ciclo los estudios sociales se incluyen en los cursos 10.º y 11.º con una dedicación horaria de cinco lecciones semanales y como materia del núcleo común a toda la educación diversificada.

COSTA RICA

Etapas	Primera etapa			Segunda etapa				
	Tercer ciclo de Educación Básica (1991)			Educación diversificada (1991)				
				Académica		Técnica		
Curso.....	1.º	2.º	3.º	1.º	2.º	1.º	2.º	3.º
Edad.....	12	13	14	15	16	15	16	17
Horas/semana.....	4 *	4 *	4 *	5 *	5 *	—	—	—

* Para el conjunto de los estudios sociales.

Los programas vigentes datan de 1991. Fueron elaborados por el Ministerio de Educación, junto con el Consejo Superior de Educación y más de 250 profesionales. Los programas se presentan como una guía de carácter nacional a partir de la cual debe iniciarse un proceso de adecuación y ajuste a los requerimientos de la realidad, por lo que tienen una fuerte carga teórica y no suelen descender a contenidos concretos. Están estructurados en tres columnas referidas, respectivamente, a «objetivos» (expectativas de aprendizaje que incluyen estructuras mentales, habilidades, destrezas, conocimientos, actitudes y valores), «situaciones de aprendizaje» (técnicas, procedimientos y recursos que aplican los docentes y los educandos y que deben contemplarse de manera sistémica y no como actividades aisladas y yuxtapuestas), y «estrategias de evaluación» (procedimientos para evaluar cada uno de los objetivos). Las tres columnas están estrechamente relacionadas entre sí, de manera que a cada objetivo corresponden unas determinadas situaciones de aprendizaje y las estrategias de evaluación apropiadas. No aparece, en cambio, un listado de contenidos.

Los programas vienen precedidos del «perfil educativo básico» que se pretende y que viene a ser el ideal de formación plasmado en una serie de rasgos y capacidades que deberán adquirir los alumnos. Este ideal se desgrana y concreta en hábitos y capacidades adecuados a cada uno de los ciclos.

La historia se presenta integrada en el área de estudios sociales. En primer lugar, se describe la aportación de esta asignatura a la formación integral del individuo. La asignatura, por su parte, se define como un bloque de conocimientos construido con el aporte de las ciencias sociales, que tiene como objeto de estudio el ser humano. El eje de la misma está formado por la historia, la geografía y la cívica, y en torno a él se articulan conocimientos de otras ciencias sociales. Acto seguido se presentan los objetivos generales de la asignatura y los correspondientes a cada uno de los ciclos.

La materia se desarrolla en cada curso como sigue. En el tercer ciclo de Educación General Básica, y en el 7.º año, la asignatura se denomina

«Del entorno universal a mi entorno comunal»; en 8.º, «La comunidad americana en el contexto del desarrollo mundial», y finalmente, en 9.º, «La acción del ser humano en la búsqueda del desarrollo y la libertad». En todos los cursos se produce una integración de los tres ámbitos: costarricense, americano y universal, sin que exista una separación entre los ámbitos geográficos estudiados. En el bachillerato sí se produce esa distinción. En el 10.º año se estudia la Costa Rica de finales del siglo XIX al siglo XX, y en el 11.º, la Costa Rica contemporánea. En ambos niveles, como se ha señalado, los contenidos históricos aparecen integrados con otros referidos a la geografía y a otras ciencias sociales.

2.2.2. Cuba

La educación media en Cuba se estructura en dos ciclos: la secundaria básica, de carácter obligatorio, y el preuniversitario o bachillerato, que se concibe como un ciclo de profundización, preparatorio a su vez para continuar estudios universitarios. En ambos ciclos está presente la historia de acuerdo con el siguiente cuadro:

CUBA

<i>Etapas</i>	<i>Primera etapa</i>			<i>Segunda etapa</i>	
<i>Modalidad</i>	<i>Secundaria básica</i>			<i>Preuniversitario</i>	
Curso.....	7.º	8.º	9.º	10.º	11.º
Edad.....	12	13	14	15	16/17
Horas/semana.....	2	3	3	4	1

En el plan de estudios vigente, la historia está tratada como asignatura independiente en todos los cursos o grados, y tiene una carga horaria menor que la de matemáticas, español/literatura e inglés.

En la documentación analizada aparece una justificación general de la enseñanza de la historia. Sin embargo, sus finalidades como asignatura se encuentran concretadas en los objetivos generales establecidos por el Estado para cada grado, que son de obligado cumplimiento, en tanto que para los específicos se deja a criterio del profesorado su adecuación y reformulación, según las características de los alumnos y de la zona en la que impartan su magisterio.

A lo largo de la educación media los alumnos estudian historia universal, historia de Cuba e historia de América, con un porcentaje del 37,5, 38,5 y 24 por 100 respectivamente sobre el total de las 520 horas que componen el total horario de esta etapa.

Los programas de historia en los diferentes cursos presentan una estructura similar, a excepción del correspondiente al grado 11.º Se inician con una «Caracterización del estudiante» del curso de que se trate, en la que se abordan las características de las etapas del desarrollo —adolescencia o juventud—, con los cambios anatómicos y fisiológicos que se producen en cada una de ellas, así como los procesos cognitivos y las capacidades de los alumnos de esas edades frente al estudio y al desarrollo social y afectivo, aspectos que los educadores deben conocer para elevar la calidad del trabajo docente-educativo.

A continuación se realiza la «Caracterización de la asignatura», en la que se exponen el objetivo principal de la misma, la época histórica sobre la que se va a trabajar y su vinculación con los conocimientos ya adquiridos en los niveles anteriores, y aspectos generales de la didáctica y la temporalización.

Los siguientes apartados se dedican a los «Objetivos de la asignatura en el grado», que incluyen tanto los específicos como los terminales o criterios de evaluación, aunque no se agrupan bajo epígrafes de este tipo. Asimismo, la relación de objetivos incorpora procedimientos, habilidades y valores. El «Plan Temático» enuncia las unidades que comprende la asignatura, el asunto a tratar en cada una de ellas y el tiempo aproximado en horas de clase.

Finalmente, en el último apartado, «Objetivos y contenidos por unidades», se desglosan los de cada unidad y los contenidos específicos, formulados como hechos, conceptos, procedimientos y valores. No se recogen referencias explícitas a la evaluación, salvo el número de horas que se deben reservar a la misma del total que se asigna a la asignatura.

El programa del grado 11.º se separa de la estructura anteriormente resumida. Pretende profundizar en la conciencia latinoamericana a través del trabajo sobre una selección de temas cuyo estudio va dirigido a luchar por la unidad e integración de los pueblos de América. Cada tema propuesto, que no supone un listado cerrado, va acompañado de un enfoque general y de una bibliografía mínima para la preparación del profesor.

2.2.3. El Salvador

El plan de estudios de El Salvador data de la reforma educativa de 1968, que estructuró la Educación Básica en nueve años divididos en tres ciclos, seguida del Nivel Medio, de tres años de escolaridad, organizado mediante una educación diversificada en 10 modalidades de bachillerato: académico, comercio y administración, hostelería y turismo, agrícola, industrial, salud, técnicas vocacionales, navegación y pesca, artes y peda-

gógico, transformado ahora este último en bachillerato de orientación docente. Las etapas son las que se reflejan en el cuadro siguiente:

EL SALVADOR

Etapas	Primera etapa			Segunda etapa		
	Modalidad	Tercer Ciclo Educación Básica			Bachillerato diversificado	
Curso	7.º	8.º	9.º	10.º	11.º	12.º
Edad	14	15	16	17	18	19
Horas/semana.....	4 ¹	4 ¹	4 ¹	4 ²	4 ³	4 ⁴

¹ Ciencias sociales.

² 2 horas para Estudios Sociales-2 horas para H.^a Nacional.

³ 3 horas para Estudios Sociales-3 horas para H.^a Nacional.

⁴ 4 horas para H.^a Universal en la modalidad de Bachillerato Académico.

En el Tercer Ciclo de la Educación Básica, que comprende 7.º, 8.º y 9.º grados, los alumnos estudian la asignatura de ciencias sociales, en la que los contenidos históricos coexisten con los referidos a la geografía y a la organización social, tomando como base la familia y la organización política del país con referencia a la Constitución.

En el Nivel Medio, las distintas modalidades del bachillerato comprenden un área profesionalizante, formada por asignaturas opcionales y vocacionales, entre las que se encuentra la historia universal como asignatura autónoma en el 2.º curso del bachillerato académico, y un área formativa de educación general, organizada en asignaturas comunes de información académica, estudiándose las ciencias sociales y, a partir del mandato de la Constitución y posteriormente de la Ley General de Educación de 1990, la historia nacional como asignatura independiente, cuyo estudio ha comenzado en el año 1994.

En ambos preceptos legales se sitúa la justificación de la enseñanza de la historia nacional, que debe ser impartida por profesores salvadoreños de nacimiento, y que tiene como objetivo «la formación de una conciencia histórica que, para fortalecer el sistema de valores y bienes que han dado base a la sociedad salvadoreña, convierta a la familia, la escuela, la comunidad y sus instituciones en modelo educativo de las generaciones en formación».

En cuanto a la historia universal, su estudio está justificado como ciencia que contribuye a explicar la situación actual de las sociedades y a desarrollar en los alumnos el rigor científico y el conocimiento, interpretación y adopción de conductas respecto a la realidad social.

De la documentación analizada se deduce que el currículo es cerrado y los párrafos siguientes resumen los programas aportados, correspondientes a las ciencias sociales de los grados 7.º, 8.º y 9.º de la Educación

Básica, la historia nacional de 1.º y 2.º de bachillerato diversificado y la historia universal de 3.º del bachillerato académico.

En la Educación Básica, las ciencias sociales se organizan en cada grado en cuatro áreas que van precedidas de un pequeño resumen de los contenidos y, de manera implícita, de los objetivos que se pretenden alcanzar. A su vez, cada área se desglosa en «objetivos específicos», «contenidos», «sugerencias metodológicas» y «pautas de evaluación», incluyéndose referencias bibliográficas.

Los contenidos se formulan en forma de hechos y conceptos y se sugieren actividades enfocadas a fomentar en el alumno el trabajo en equipo, la investigación, el diálogo, el dominio de ciertas técnicas relacionadas con la materia y el sentido crítico «en beneficio de su propia cultura y para que sea un elemento activo de la sociedad».

En cuanto al bachillerato (del 10.º al 12.º grado), el programa de estudios sociales del primer año comprende cuatro áreas cuyos contenidos y objetivos específicos pretenden que los alumnos aprendan una serie de conceptos y de habilidades con el fin de que ellos mismos puedan hacer una evaluación de su realidad para una mejor interacción con el medio sociocultural. En el segundo año, los estudios sociales son una derivación de lo estudiado en el curso anterior, haciéndose énfasis en la relación entre la sociología política y económica.

El programa de historia nacional, mejor documentado, presenta cuatro objetivos generales y se desglosa en cuatro áreas con contenidos y objetivos específicos relacionados con los generales, dirigidos al conocimiento, comprensión e interpretación del devenir de la realidad nacional.

Por su parte, el programa de historia universal del bachillerato académico consta de cinco áreas de estudio y está precedido de objetivos generales y específicos, planteando los primeros la formación del alumno, mediante el estudio de la historia en actitudes y habilidades para interpretar científicamente la realidad y para comprender la interdisciplinariedad de los hechos sociales.

Todos los programas incluyen «orientaciones didácticas» tendentes a conseguir en el alumno una actitud activa, favoreciendo la dinámica de grupos y el trabajo autónomo, y «pautas de evaluación» de las capacidades y habilidades a desarrollar, completándose con una bibliografía consultada y con otra recomendada para los maestros.

2.2.4. Guatemala

El plan de estudios de Guatemala para la educación básica data de 1978 (28/6), si bien ha sido reformado y se han publicado nuevas guías programáticas en noviembre de 1987. En la educación diversificada, de

la que forma parte el bachillerato, el plan de 1967 ha sido modificado en 1992, editándose también nuevas guías programáticas. La estructura de ambas etapas es la que ilustra el siguiente cuadro:

GUATEMALA,

Etapas	Primera etapa			Segunda etapa				
	Educación básica (1988)			Educación diversificada (1967)				
Modalidad				Bachilleratos		Magisterio, comercio educación técn.-prof.		
Curso.....	1.º	2.º	3.º	1.º	2.º	1.º	2.º	3.º
Edad.....	12	13	14	15	16	15	16	17
Horas/semana.....	3,20	3,20	3,20	6,20	6,20	3,20	3,20	3,20

La documentación analizada corresponde a estos dos niveles: el Ciclo de Educación Básica (sin orientación ocupacional), que incluye las «Guías programáticas» de estudios sociales de 1.º, 2.º y 3.º grado, y el bachillerato, con una «Guía de contenidos mínimos» de 4.º curso (1.º), y una «Guía programática» y un «Seminario» de 5.º (2.º).

Corresponden estos documentos a la primera etapa o educación básica, que abarca a los alumnos comprendidos entre los 12 y los 14 años de edad, y a la segunda etapa o educación diversificada y, dentro de ella, al bachillerato de ciencias y letras, que se imparte en dos cursos (4.º y 5.º) para las comprendidas entre los 15 y 16 años. A partir de los 15 años existe también una posibilidad de estudios de magisterio, comercio y educación técnico-profesional, que incluye tres cursos y abarca hasta los 17 años de edad, pero que aquí no se analiza.

Los programas de estudio del ciclo básico recogen las guías que han empezado a aplicarse entre 1988 y 1990, como resultado de la reforma de planes que databa de veinte años atrás. Se aportan detalles sobre su elaboración y sobre los organismos implicados. Las guías de bachillerato datan de junio de 1992.

La reforma se justifica, en prólogo, por el rápido avance de la ciencia y la tecnología y por la filosofía que orienta actualmente al sistema educativo. Se busca mejorar la calidad de la enseñanza, actualizar sus contenidos y cambiar el enfoque tradicional memorístico y dogmático. Todo ello se acompaña de un programa de capacitación de los docentes y de la elaboración de textos y materiales adecuados para los estudios sociales.

La historia se integra en un programa de estudios sociales, a los que se concede gran importancia, fuertemente sociologizado y en el que no se la considera como una ciencia autónoma, sino como auxiliar de todas las ciencias sociales. En consecuencia, los contenidos históricos sólo aparecen

de manera nítida en parte de los programas, aunque, en la práctica, al parecer, los docentes tienden a separarlos en historia y geografía. El número de horas dedicado a estos estudios sociales es el mismo que en otras asignaturas consideradas principales (lengua, matemáticas y ciencias naturales). Según se declara, las guías programáticas se conciben como un documento orientador y auxiliar del trabajo del docente, que éste habrá de enriquecer con su creatividad e iniciativa, aunque en la práctica el currículo se presenta como un programa muy acabado y nada abierto.

Las guías programáticas de estudios sociales contienen el perfil terminal del egresado del ciclo básico, que presenta los procesos intelectuales que se espera alcance a la finalización de sus estudios tanto en el dominio cognoscitivo como en el afectivo y el psicomotriz, y ello como persona, ciudadano, ser productivo y miembro de una familia.

A partir de estas consideraciones, el documento se centra en la asignatura de estudios sociales, de cuyas finalidades y contenidos se hace una descripción general a modo de justificación.

Los temarios de los tres cursos se presentan con una estructura común que incluye el perfil terminal del egresado del tercer curso en esta asignatura, con indicación de los procesos intelectuales que habrá desarrollado en el dominio cognoscitivo (17 objetivos) y afectivo (12 objetivos) y que se relacionan con los más generales referidos a todas las materias. Cada curso, a su vez, se inicia con el perfil del educando en cada grado o descripción de las características que, en los dominios ya citados, debe poseer al finalizarlo, y que varían ligeramente en cada uno de ellos en función de los distintos niveles estimados para cada edad.

Cada grado presenta a su vez una tabla de objetivos-contenido, desarrollados en temas y subtemas, relacionados con los respectivos objetivos de aprendizaje que deben lograrse al desarrollar la temática. Todos ellos se organizan en tres unidades, dedicada siempre la primera, con carácter introductorio, a las ciencias sociales y a sus técnicas, la segunda a la sociedad guatemalteca, y la tercera a los aspectos más propiamente históricos en relación progresiva con Centroamérica, América y el mundo, enfocados desde el presente hacia el pasado.

El currículo se completa en anexos con una bibliografía y algunas orientaciones sobre las ciencias sociales. No contiene criterios de evaluación explícitos, si bien dicho carácter puede considerarse asumido en los perfiles terminales.

Los programas de bachillerato continúan siendo «estudios sociales». Precedidos de unos objetivos generales y por áreas, en 4.º curso se desarrollan, bajo el título de «Contenidos mínimos», tres unidades respectivamente de «ciencias sociales e historia», con temas de historia de Gua-

temala; de «socioeconomía de Guatemala», dedicada al subdesarrollo y a aspectos económicos, y de «la situación política de Guatemala», que se ocupa del Estado, de la sociedad civil y de los derechos humanos. No contienen objetivos específicos ni criterios de evaluación.

La «Guía programática» para 5.º curso de estudios sociales incluye objetivos y cuatro unidades: una introductoria sobre las ciencias sociales, una segunda sobre subdesarrollo y aspectos económicos y políticos, una tercera sociodemográfica y una cuarta de conceptualización básica de geografía económica, física y humana de Guatemala. En ella no se aprecian temas de contenido propiamente histórico. A esto se añade un seminario sobre «Problemas socioeconómicos de Guatemala», con objetivos, contenidos, tiempo sugerido (mínimo tres meses) y bibliografía, y que pretende habituar al alumno a la investigación y al trabajo de campo.

2.2.5. Honduras

La educación secundaria en el sistema educativo hondureño, desde 1959, se estructura en dos etapas: un ciclo común de tres cursos y un segundo ciclo diversificado, del que forma parte el bachillerato en ciencias y letras con dos cursos. Los planes de estudio han experimentado modificaciones a lo largo de estos años. Los ahora vigentes para el ciclo común datan de 1975, 1976 y 1977, y los del ciclo diversificado de 1979 y 1980. Desde 1994 la Dirección General de Educación Media prepara una reforma curricular en el nivel de Educación Media Básica (ciclo común) en el marco del Plan Nacional de Modernización de la Educación, de la que ha avanzado la versión preliminar de «Rendimientos Básicos» (Acuerdo núm. 6740, septiembre 1993, de la Secretaría de Estado, Despacho de Educación Pública). Este documento supone un intento de «determinar los niveles y estándares mínimos de aprendizaje que debe adquirir un estudiante al egresar del ciclo común».

HONDURAS

Etapas	Primera etapa						Segunda etapa					
	Ciclo común (1972, 1979, 1991)			Educación técnico-profesional (1975, 1979, 1985)			Bachilleratos (1979)			Educación técnico-profesional (1975, 1979, 1985)		
Modalidad	1.º	2.º	3.º	1.º	2.º	3.º	1.º	2.º	3.º	1.º	2.º	3.º
Curso.....	1.º	2.º	3.º	1.º	2.º	3.º	1.º	2.º	3.º	1.º	2.º	3.º
Edad.....	12	13	14	12	13	14	15	16	17	15	16	17
Horas/semana.....	5 *	5 *	5 *	—	—	—	3	3	—	—	—	—

* Para el conjunto de estudios sociales.

En los programas del ciclo común la historia se presenta englobada en un área de «estudios sociales». En la presentación de los mismos se

insiste en que junto a la historia y a la geografía, materias centrales del área, deben figurar contenidos de todas las ciencias sociales. En el ciclo diversificado (bachillerato en ciencias y letras) la historia figura, en cambio, como materia independiente al lado de otras disciplinas pertenecientes al ámbito de las ciencias sociales como la sociología u otras disciplinas como «Desarrollo socioeconómico». La educación cívica, que en los planes de estudio de otros países suele incluirse en el área de ciencias sociales, tiene, por su parte, una personalidad propia en los tres cursos del ciclo común.

En el ciclo común, en primer curso se aborda el estudio de la comunidad nacional, el espacio y la historia de Honduras, en el segundo la comunidad centroamericana, y en el tercero la comunidad mundial. Por su parte, en el ciclo diversificado —bachillerato en ciencias y letras— se estudian la historia de la cultura (universal) y la historia de Honduras como disciplinas específicas, en los cursos primero y segundo, respectivamente. En todos los programas, y especialmente en el de tercer curso del ciclo común, al hecho colonial y al neocolonialismo se les atribuye una gran relevancia.

Los estudios sociales tienen asignada una carga horaria de 5 horas semanales en el ciclo común. Ésta es idéntica a la que se asigna a la lengua española, a las matemáticas o a las ciencias naturales, y representa un 13,8 por 100 del horario lectivo semanal (36 horas de clase). Conviene tener presente, sin embargo, que dentro del programa de estudios sociales la historia ocupa aproximadamente un 50 por 100 de los contenidos. En el ciclo diversificado el tiempo asignado a cada una de las disciplinas es de 3 horas semanales, que representan un 8,5 por 100 de las 35 horas lectivas semanales.

Los programas de estudio establecidos por la Dirección General de Educación Media para el ciclo común comprenden una primera parte en la que se plantean algunas consideraciones generales sobre el área y se formulan los objetivos generales del curso. Estos objetivos se refieren a la asimilación de información y conocimientos, a la adquisición de habilidades y destrezas, y al desarrollo de actividades e ideales (valores). A continuación se expresan en las correspondientes columnas los objetivos específicos, los contenidos y las actividades de cada curso distribuidos por trimestres. Los programas concluyen con una serie de recomendaciones metodológicas y bibliográficas. La misma estructura se repite en los programas del ciclo diversificado. No existen, en ninguno de los casos, orientaciones ni criterios para la evaluación.

La versión preliminar de «Rendimientos Básicos» del ciclo común, a la que se ha aludido antes, se estructura, por su parte, en dos columnas correlativas: «productos generales» y «productos específicos». En la primera se formulan una especie de objetivos terminales y en la segunda se

especifican algunos indicadores que permitirán valorar su adquisición. Por ejemplo, en primer curso se formulan 11 «productos generales»; el número 8 se formula así: «conoce la historia de Honduras si», y a continuación aparecen cinco «productos específicos» tales como: «compara las características de las diferentes culturas que se dieron antes de la conquista», «reconoce elementos dominantes que influyeron en la conquista», «explica las posiciones que adoptaron los criollos frente al proceso de independencia», etcétera.

2.2.6. México

Hasta el año académico 1992-1993, el plan de estudios de la Educación Secundaria estaba organizado en torno a áreas de conocimiento en las que los contenidos históricos se integraban en el área de ciencias sociales. Una serie de estudios llevó a la conclusión de que este sistema se traducía en una yuxtaposición y dispersión de los contenidos de las diversas disciplinas, lo que debilitaba la formación básica de los alumnos para la comprensión del mundo social.

En 1990, a partir de un amplio consenso entre maestros, especialistas y padres de familia, las autoridades escolares establecieron un nuevo plan de estudios en el que las áreas fueron sustituidas por asignaturas, restableciendo el estudio independiente de la historia, tanto universal como de México, con el objetivo de que los alumnos comprendieran que las formas de vida actual, sus ventajas y problemas, son productos de largos y variados procesos transcurridos desde la aparición del hombre.

En el plan de estudios que está en estos momentos en fase de aplicación, la enseñanza obligatoria incluye seis años de educación primaria, etapa en la que se estudia historia de México y sus relaciones con procesos destacados de la historia universal y de América Latina, y tres de secundaria. En esta última etapa, de la que contamos con documentos actualizados, la presencia de la historia se refleja en el siguiente cuadro:

MÉXICO

Etapa	Primera etapa		
	Educación secundaria		
Modalidad			
Curso	1.º	2.º	3.º
Edad	12/13	14/15	16
Horas/semana	3	3	2

En este nuevo plan, la historia, considerada como disciplina científica, presenta un currículo cerrado y se organiza a través del análisis de pro-

cesos dirigidos no sólo a la adquisición de conocimientos, sino también a la adquisición de valores, habilidades y actitudes. Con su estudio se pretende que los alumnos desarrollen habilidades intelectuales y nociones que les permitan comprender mejor los procesos de desarrollo de las culturas humanas, y que adquieran una visión general del mundo contemporáneo y de la interdependencia de las naciones, destacando, en el caso de la historia de México, las relaciones con la historia de América Latina.

Los programas específicos analizados y que se resumen a continuación corresponden a la historia universal de 1.º y 2.º grados, y a la historia de México del 3.º

El currículo de cada uno de los grados presenta una introducción en la que se hacen una serie de consideraciones de carácter didáctico y metodológico, unos objetivos específicos por curso y un pequeño comentario sobre los contenidos y su vinculación con los de otras asignaturas. Los contenidos se organizan en unidades temáticas, ocho en el primer grado y nueve en el segundo, que tratan de integrar el estudio de las diversas manifestaciones de la actividad humana.

Por otra parte, la administración educativa ha proporcionado a los maestros una serie de documentos adicionales relativos a la didáctica y a la evaluación. El primero de ellos, la «Guía para el maestro», busca estimular la creatividad del profesor, activando su experiencia docente y su disposición de innovación en el aula, poniendo a su alcance, sin carácter prescriptivo, modelos de situaciones didácticas por unidades o lecciones en los que se potencia la metodología activa.

El documento dedicado a la evaluación establece orientaciones y normas para la evaluación inicial, permanente, periódica y final, insistiendo en la importancia, dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, de la evaluación permanente en su doble vertiente: la pedagógica administrativa, con resultados cuantitativos y cualitativos del alumno, y la formativa, orientada hacia la interacción maestro-alumno durante todo el proceso.

2.2.7. Nicaragua

El nivel medio en Nicaragua comprende una primera etapa o ciclo básico de tres cursos y una segunda etapa o ciclo diversificado de dos cursos, según el plan de estudios de 1990 y la posterior modificación de los documentos curriculares a partir de 1992. La edad de los estudiantes en cada ciclo puede variar y ser más alta de la indicada en el siguiente cuadro:

NICARAGUA

<i>Etapas</i>	<i>Primera etapa</i>			<i>Segunda etapa</i>	
<i>Modalidad</i>	<i>Ciclo básico (1990)</i>			<i>Ciclo diversificado (1990)</i>	
Curso.....	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º
Edad.....	12	13	14	15	16
Horas/semana.....	3	3	3	—	—

La historia aparece como materia independiente dentro de un área de ciencias sociales, de la que también forman parte la geografía, la formación cívica, la economía y la filosofía. Las dos primeras materias se incluyen en todos los cursos del ciclo básico, ya que en el superior se imparten economía en 4.º y filosofía en 5.º Las 3 horas asignadas a la geografía y a la historia se reparten semestralmente, lo que significa para la historia, en cada uno de los tres cursos, 54 horas lectivas, situadas en el segundo semestre. El peso horario es inferior al asignado a lengua y a matemáticas.

Los documentos se sometieron en 1992 a un proceso de mejora con vistas a su aplicación a partir de 1993. Las finalidades de la reciente reforma han sido reforzar el área de valores, mejorar la secuencia, continuidad y coherencia del plan, y guiar al docente para el desarrollo de actividades de aprendizaje más significativas. El área de ciencias sociales experimentó los mayores cambios al procederse a un reordenamiento que permitiese ir de lo más cercano a lo más lejano y, por tanto, de la historia y de la geografía de Nicaragua (1.º) a la historia y a la geografía universal (3.º).

El currículo no aparece definido pero se presenta con una elaboración sumamente acabada, que desciende incluso a la fijación del tiempo de cada una de las unidades didácticas. Los documentos se inician con una presentación que contiene la justificación general del plan que se presenta, en el que a la historia se le asigna un importante papel en la comprensión, el análisis y la valoración de los fenómenos históricos, sociales, culturales y políticos y en la formación de actitudes, sentimientos patrióticos y democráticos.

Todos los programas se inician con los objetivos generales del área, con los objetivos generales de la asignatura de cada grado y con la tabla de distribución temporal de las unidades; cada unidad contiene objetivos generales, de los cuales el maestro deberá derivar los de clase, actividades sugeridas y procedimientos de evaluación flexibles.

Se insta al profesor a aplicar actividades de aprendizaje dinámicas, interesantes, motivadoras y vinculadas a la vida y a la realidad del estu-

diente, al que se le asigna un papel activo, y al maestro el de facilitador del aprendizaje.

La evaluación será diagnóstica, formativa y sumativa. Al final del documento de cada curso aparecen unos criterios de evaluación que incluyen orientaciones didácticas e instrumentos precisos. Se aclara que la referencia debe variar, así en las evaluaciones mensuales serán los objetivos específicos de las unidades planteadas por el profesor en ese tiempo, en las semestrales los de las unidades semestrales y en las finales los objetivos generales de la asignatura.

2.2.8. Panamá

La estructura del sistema educativo panameño se ha mantenido estable durante los últimos treinta años. Comprende los niveles inicial (0-5 años), primer nivel (6-11), con carácter obligatorio y gratuito, y educación secundaria o nivel medio (12-18 años), dividido, a su vez, en dos ciclos de tres años cada uno. El primero de éstos tiene carácter obligatorio y gratuito y ofrece una doble orientación, la tradicional o académica, y la de iniciación profesional. El segundo ciclo del nivel medio es voluntario y diversificado con dos ramas principales: la educación secundaria académica (bachilleratos de ciencias, letras y normal o de magisterio) y la educación secundaria técnico-profesional (ramas industrial, comercial y agropecuaria).

PANAMÁ

Etapas	Primera etapa			Segunda etapa					
	Primer ciclo secundario (1962, 1981)			Segundo ciclo secundario					
				Bachilleratos (1973, 81, 72, 88, 56)			Ciclo normal y otros		
Modalidad									
Curso	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º	4.º	5.º	6.º
Edad	12	13	14	15	16	17	15	16	17
Horas/semana.....	2	2	2	3	3	2	2	3	2

Los contenidos de los programas han experimentado distintas modificaciones a lo largo de ese período. Para el primer ciclo de educación secundaria existen dos planes de estudio, el de 1962 (Decreto núm. 114, de 23 de abril) y el de 1973 (Resuelto núm. 208, de 2 de marzo, en desarrollo del Decreto núm. 38, de 2 de febrero de 1970). Los programas del segundo ciclo de la mayoría de modalidades han experimentado reformas entre 1992 y 1993.

En lo que se refiere a los contenidos de historia, aparecen integrados en el área de ciencias sociales en unos casos y con personalidad indepen-

diente en otros. La historia figura como materia independiente en el plan de estudios del primer ciclo de secundaria de 1962 y en los planes de estudio de la mayoría de las modalidades de bachillerato. En cambio, aparece integrada en un programa más amplio de ciencias sociales en el plan de estudios del primer ciclo de secundaria de 1973 y en el bachillerato normal o de magisterio. En estos últimos casos la historia se mezcla con contenidos de geografía y de cívica principalmente.

Los programas oficiales constan generalmente de los siguientes apartados: introducción, objetivos del curso, objetivos específicos, contenidos, actividades y bibliografía. La introducción alude a la finalidad de la asignatura en el plan de estudios; en el caso de la historia de Panamá del primer curso, esta finalidad es «robustecer el sentimiento nacionalista, forjar ciudadanos conscientes de su responsabilidad y comprometidos con la realidad social». Los objetivos específicos, los contenidos y las actividades se presentan en columnas paralelas correlativas. Los últimos programas modificados, todavía con carácter experimental, introducen para el bachillerato de ciencias un mayor aparato pedagógico didáctico. Los objetivos específicos, los contenidos y las estrategias metodológicas a ellos asociados, se presentan por bimestres. A los elementos habituales se añade en este caso un listado de recursos y materiales auxiliares para el desarrollo de los programas, así como recomendaciones generales para la evaluación y fuentes bibliográficas para el profesor y para el estudiante.

En cuanto a la distribución de los programas por cursos, la situación es como sigue: la historia de Panamá se aborda en los cursos 1.º y 6.º; la historia de América en 2.º curso; la historia universal, por su parte, es objeto de estudio en dos cursos: las edades antigua y media en 3.º, y las edades moderna y contemporánea en 4.º. En el segundo ciclo, y en las modalidades de ciencias y de letras, a las asignaturas de historia universal y de Panamá antes mencionadas se añade la historia de las relaciones de Panamá con los Estados Unidos en 6.º curso, y la historia de la cultura de América Latina en el bachillerato de letras.

El tiempo asignado a la historia en la enseñanza secundaria es de 2 ó 3 horas semanales según los ciclos y cursos. En el primer ciclo las 5 horas del área de ciencias sociales se reparten entre la historia (2 horas), la geografía (otras 2) y la cívica (1 hora), aproximadamente. En el segundo ciclo el tiempo asignado es normalmente de 3 horas semanales. Esta carga representa, más o menos, un 5 por 100 del tiempo lectivo total de los correspondientes cursos, y es significativamente inferior al asignado a otras disciplinas como la lengua española (5 horas semanales), las matemáticas (4 ó 5 horas semanales) y el inglés (4 horas).

2.2.9. Puerto Rico

La educación secundaria en Puerto Rico comprende dos etapas: el nivel intermedio o tercer nivel (cursos 7.º, 8.º y 9.º) y el nivel superior o cuarto nivel (cursos 10.º, 11.º y 12.º).

PUERTO RICO

<i>Etapas</i>	<i>Primera etapa</i>			<i>Segunda etapa</i>		
<i>Modalidad</i>	<i>Tercer nivel</i>			<i>Cuarto nivel</i>		
Curso	7.º	8.º	9.º	10.º	11.º	12.º
Edad	12	13	14	15	16	17

Aun cuando en los programas la historia aparece bajo el epígrafe de «ciencias sociales», en la práctica supone lo esencial de esos programas en compañía de la geografía. Sólo en los cursos superiores (11.º y 12.º), como cursos «electivos» y como materias específicas, a la geografía y a la historia se les suman disciplinas como «elementos básicos de economía», «elementos básicos de sociología», «movimiento cooperativista en Puerto Rico», «proceso electoral en Puerto Rico»... Por su parte, la geografía ocupa un espacio reducido y presenta un carácter de introducción —marco geográfico— a los respectivos ámbitos de estudio histórico: Puerto Rico, América.

Los ámbitos objeto de estudio se repiten en todas las etapas del sistema educativo. Así, en cada una de ellas se estudia la historia de Puerto Rico, la de América y la universal; esta última en los niveles elemental (primaria) e intermedio solamente. La historia y la geografía de Puerto Rico se estudian en los grados 4.º, 7.º y 10.º; la historia y la geografía de América en los grados 5.º, 8.º, 11.º y 12.º (en estos últimos cursos las materias se denominan, respectivamente, «Sociedad y cultura de los Estados Unidos de América» y «Sociedad y cultura de América» y tienen carácter optativo y semestral). Por su parte, la historia y la geografía del mundo se incluyen en los grados 6.º y 9.º.

Un apéndice a la guía curricular, el número 2, establece una «organización cronológica», a partir del nivel intermedio, que da prioridad al estudio de una determinada época en cada curso después de realizar un «repaso selectivo» de los acontecimientos estudiados en el nivel anterior, y que son especialmente relevantes para comprender el período histórico que se abordará con mayor detenimiento. Esta medida pretende evitar repeticiones innecesarias en el estudio de contenidos que se repiten una y otra vez en los distintos niveles, y pretende también facilitar el estudio

completo de la historia de los diferentes ámbitos, toda vez que con la disposición inicial rara vez se llegaba al estudio de los períodos históricos recientes.

En su estructura, la «Guía para el diseño curricular del programa de estudios sociales» incluye un esquema general de las metas y objetivos de estos estudios, así como la distribución de los grandes temas para cada grado. La «aspiración suprema» aparece definida como el «desarrollo de una personalidad armónica que pueda actuar efectivamente en su medio físico y social con una visión realista y optimista de su futuro y del de su país en el contexto del universo». Esta aspiración se concreta en una serie de metas: estimación propia, identidad cultural, mejoramiento de la vida en sociedad e interdependencia, que a su vez se traducen en objetivos generales.

En la «guía», los objetivos propuestos se refieren tanto a la comprensión de los conceptos propios de las ciencias sociales como al desarrollo de valores de dignidad y solidaridad, pasando por el desarrollo de destrezas de pensamiento. Sin embargo, en la presentación de los programas de los diferentes cursos los contenidos referidos a conceptos ocupan la mayor parte de los mismos.

2.2.10. República Dominicana

En el sistema educativo dominicano el espectro de edades que se analiza en este informe (12 a 18 años) se corresponde con dos niveles educativos diferentes: el ciclo superior de la educación primaria (7.º y 8.º cursos) y el bachillerato, que se compone de modalidades académicas, técnicas y artísticas y que consta de cuatro años de estudios.

REPÚBLICA DOMINICANA

Etapas	Primera etapa		Segunda etapa			
	Ciclo superior Educación primaria (1987)		Bachillerato tradicional (1984)			
Modalidad	7.º	8.º	1.º	2.º	3.	4.º
Curso	7.º	8.º	1.º	2.º	3.	4.º
Edad	12	13	14	15	16	17
Horas/semana.....	3	3	3	3	3 *	—

* Horario compartido con la geografía del país.

Como puede observarse en el cuadro, el tiempo asignado a la historia es de tres horas semanales. Este tiempo viene a suponer un 15 por 100 del horario lectivo semanal de los alumnos. En comparación a otras dis-

ciplinas, la historia ocupa una posición intermedia. Se queda en un 60 por 100 respecto a la lengua española o a las matemáticas, pero tiene asignado el mismo espacio que el idioma extranjero.

Los programas del ciclo superior de la educación primaria datan de 1984 (Resolución 1601/84 de la Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos) y los de la educación secundaria de 1987. En la actualidad, y en el contexto de una reforma de todos los programas del sistema educativo, existen unos nuevos programas que se encuentran en fase de discusión.

En los vigentes la historia se presenta como disciplina independiente de otras ciencias sociales en el bachillerato. En cambio, en la educación primaria aparece dentro del epígrafe «estudios sociales», con la geografía y la cívica. En el 7.º curso la asignatura que se imparte se denomina «estudios sociales (historia dominicana, cívica y geografía general)»; en 8.º, «estudios sociales (historia y geografía dominicanas)». Por su parte, en el bachillerato la historia de América se estudia en el primer curso, la universal en el segundo, y la historia dominicana, de nuevo junto con la geografía dominicana, en el tercero. El cuarto curso se reserva para la educación cívica.

En los programas citados, la historia se centra de manera preponderante en los acontecimientos y sigue una secuencia cronológica. En cuanto a la presentación, el currículo ofrece en primer término una breve introducción dirigida al profesorado, a la que siguen los objetivos generales que se asignan a la enseñanza de esta disciplina en el correspondiente curso, y que suelen referirse tanto a la adquisición de conocimientos como al desarrollo de habilidades para la investigación, la creatividad, el juicio crítico y el comportamiento democrático, y al desarrollo de actitudes y valores positivos para un comportamiento conveniente a los intereses nacionales y americanos. A continuación se describen los contenidos para cada curso y se brinda una sucinta bibliografía para el profesor. No suelen formularse recomendaciones metodológicas o didácticas ni sugerencias con vistas a la evaluación.

Los programas que se encuentran en proceso de elaboración (v. «Propuesta de prediseño curricular del área de ciencias sociales para el nivel básico. Versión 4.0» y «Propuesta de diseño del área de ciencias sociales para el nivel medio. Versión 3.0», de la Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos. Santo Domingo, 1993) introducirán cambios importantes respecto a los que se han descrito más arriba. Los cambios afectarán tanto al objeto de estudio en cada curso, como a la propia concepción de la disciplina —más integrada con otras ciencias sociales—, y a la propia presentación del currículo —mayor insistencia en los aspectos metodológicos y didácticos—.

B. *Resumen regional*

La imagen de los programas de historia que hemos recogido refleja, en primer término, el carácter dinámico de los mismos. Es una realidad en movimiento y prácticamente todos los países del área se encuentran inmersos en un proceso de reformas que afecta a todas las etapas del sistema (Costa Rica, El Salvador, México, Nicaragua), a alguna etapa solamente (ciclo común en Honduras, bachillerato en Panamá) o están a punto de iniciarlo con programas que se encuentran en este momento en fase de discusión (República Dominicana, Cuba).

Importa por ello, después de dejar constancia del fenómeno, apuntar algunas de las tendencias de ese movimiento, al menos en sus rasgos más generales. En este sentido nos parecen más significativas dos de esas tendencias.

La primera se refiere a los contenidos de historia, a su presentación en los programas en el contexto de las ciencias sociales. Con la excepción de México, que procede a una reforma en sentido contrario, y de Cuba y Nicaragua, que desde antiguo vienen presentando la historia como una disciplina autónoma, en todos los países se confirma la tendencia a integrar esta materia en un cuerpo de contenidos más generales denominado «ciencias sociales», o más frecuentemente «estudios sociales» en el ciclo común, o primer ciclo de la enseñanza secundaria. En cambio, en la enseñanza diversificada o bachillerato, la tendencia mayoritaria es a presentar la disciplina de manera independiente, aunque algunos países la sigan incluyendo dentro de los estudios sociales (Costa Rica, Puerto Rico). En todos los programas, «estudios sociales» significa fundamentalmente historia más geografía más cívica. En algunos casos este tronco de conocimientos se enriquece con una fuerte aportación de disciplinas como la economía (Costa Rica, Honduras, El Salvador), la sociología (Guatemala) o la antropología (República Dominicana).

La segunda de las tendencias se refiere a la presentación de los programas, al tipo de propuesta que desde el punto de vista pedagógico se le hace al profesor. Los programas se presentan como una guía para los docentes. En este aspecto, los nuevos programas incrementan las recomendaciones metodológicas y didácticas. Las guías propuestas en los años setenta y ochenta, que insistían sobre todo en el detalle de los contenidos y en la enumeración de actividades, se enriquecen con nuevas y más detalladas propuestas para el profesor e incluyen mayor atención a los procedimientos y a las actitudes, sugerencias de recursos y material auxiliar y, sobre todo, a las estrategias y recomendaciones para la evaluación (Costa Rica, El Salvador, Nicaragua, Panamá...). Una novedad en esta preocupación por valorar los resultados de la enseñanza es la propuesta, todavía en «versión preliminar», de formular con precisión

los «productos» generales y específicos esperados del aprendizaje que hace Honduras.

En su formulación, las guías suelen incluir una introducción o presentación en la que se da cuenta del papel asignado a los estudios sociales en la consecución de los objetivos de la educación, así como los objetivos generales propios de esta área. La parte más relevante de las guías es la propuesta de los objetivos específicos por cursos y de los contenidos y actividades recomendados. En algunos casos, estos elementos se presentan en columnas paralelas correlativas en las que los objetivos aparecen vinculados a contenidos concretos y a actividades apropiadas para conseguirlos. Esta estructura general se completa con una reseña bibliográfica para profesores y, menos frecuentemente, también para alumnos. A estos elementos se añade, en ocasiones, alguna precisión sobre «el perfil educativo básico» del educando (Costa Rica), el perfil terminal del egresado (Guatemala) o una «caracterización del estudiante» que viene a ser una descripción de los rasgos de psicología evolutiva propios de los alumnos de cada nivel (Cuba).

Por último, conviene señalar que todos los programas, a excepción de los de Costa Rica, que se presentan como una guía de carácter nacional que debe adecuarse a los requerimientos de la realidad, tienen un carácter cerrado y ofrecen unas directrices comunes para todos los centros del país.

Un análisis detallado de los programas revela que todos ellos contienen los distintos elementos de un currículo, si bien bajo diversas taxonomías o formas más o menos explícitas o implícitas. Es notable el despliegue de objetivos, que son generales de etapa o ciclo, específicos de materia, e incluso, y los más frecuentes, de cada unidad o tema, a veces con carácter operativo. Suele tratarse de capacidades que deben promoverse en los alumnos o que el alumno debe haber conseguido en el período previsto.

Los contenidos, aunque no se distinguen por separado, parecen entenderse, de manera generalizada, en su triple dimensión de conceptos, procedimientos y actitudes, ya que, además de los primeros, muchas veces presentados como temas, es muy común la delimitación de procedimientos y habilidades y el interés por las actitudes y valores o «ideales». Y ello puede detectarse bien vía perfiles cognoscitivos (conceptuales y procedimentales) y afectivos (actitudinales), bien a través de las pormenorizadas actividades sugeridas o incluso en los propios procedimientos de evaluación.

En cuanto a los criterios de evaluación, su presencia responde a formatos y contenidos muy diversos. En unos casos se trata de breves orientaciones didácticas y para la evaluación; en otros, de una relación de instrumentos o procedimientos que el profesor podrá usar; y en algunos se trata de perfiles terminales.

Es también frecuente la presencia en los currículos de otros elementos como bibliografía, relación de recursos o glosario didáctico.

2.3. Países andinos

A. Análisis por países

2.3.1. Bolivia

El plan de estudios, los programas de estudios sociales correspondientes al ciclo intermedio y los programas de historia, geografía o cívica del nivel medio, fueron elaborados en 1975 y no han sufrido modificaciones sustanciales hasta ahora.

No obstante, el 7 de julio de 1994 fue aprobada la «Ley de Reforma educativa». Ésta, será puesta en marcha en tres etapas. La primera se inició en 1994 y en ella se desarrollará un Programa de mejoramiento que afectará fundamentalmente al equipamiento escolar y a la formación del profesorado. Coincidiendo con este Programa, se inicia otro de transformación, que se desarrollará a lo largo de las tres etapas, más allá del año 2010, durante el cual se irá implantando la nueva estructura del sistema educativo y el nuevo currículo, de modo progresivo. La información que se presenta a continuación corresponde al plan de estudios de 1975, que seguirá en vigor hasta que se vaya sustituyendo paulatinamente por el nuevo currículo, de acuerdo con los programas señalados.

BOLIVIA

Etapas	Primera etapa			Segunda etapa			
	Ciclo intermedio (1975)			Nivel Medio (1975)			
				Humanístico-técnica			
Modalidad							
Curso.....	1.º	2.º	3.º	1.º	2.º	3.º	4.º
Edad.....	11	12	13	14	15	16	17
Horas/semana.....	4	3	3	5	5	3	3

En los tres grados del Ciclo Intermedio (alumnos de 11 a 13 años) y en los dos primeros grados del Nivel Medio la historia forma parte de los estudios sociales, junto con la geografía y la educación cívica. A esta área se le dedican cuatro horas en el primer curso del Ciclo Intermedio y tres horas en los cursos segundo y tercero, lo cual significa una dedicación horaria menor en este ciclo que la que reciben las matemáticas (6 horas en primero y 5 en segundo y tercero) o el lenguaje (6 horas en primero y 4 en segundo y tercero), igual a la de las ciencias naturales y superior a la del resto de las áreas.

Al área de ciencias sociales se le dedican cinco horas semanales en los dos primeros años del Nivel Medio, igual que a matemáticas, una hora más que a lengua y a literatura y una menos que a las ciencias naturales. Al resto de las áreas se les reserva sólo un par de horas en estos dos primeros grados. A partir del tercer grado las materias que integran los estudios sociales aparecen en el plan de estudios como asignaturas independientes, reservándose tres horas para la historia, tres para la geografía y dos para la educación cívica, siendo ésta una distribución horaria similar al resto de las asignaturas, excepción hecha de las matemáticas, a las que se dedican cuatro horas.

Los programas de ciencias sociales del Ciclo Intermedio vienen acompañados de unos «Fundamentos de los estudios sociales» en los que se justifica, primero, por qué se opta, de acuerdo con un enfoque pedagógico, por los estudios sociales en lugar de historia, geografía y cívica por separado y, segundo, se justifican los programas, a los que se encomienda la tarea de fortalecer en los alumnos el sentimiento de afirmación como personas, su pertenencia y participación en la comunidad nacional y su integración en las instituciones nacionales como miembros de pleno derecho.

La justificación de las ciencias sociales y de la historia en el Ciclo Medio se basa en que con su estudio los alumnos podrán comprender su pasado para interpretar el presente y proyectarse hacia el futuro, al tiempo que consolidarán su formación como futuros ciudadanos. En ambos casos, la justificación es breve y de carácter muy general.

Tanto los programas del Ciclo Intermedio como los del Ciclo Medio vienen precedidos por objetivos generales y específicos de ciclo y de grado. Los programas de ciencias sociales de los tres primeros cursos del Ciclo Intermedio se presentan precedidos por los «objetivos del grado», enunciados en términos de las capacidades que deben haber alcanzado los alumnos al finalizar el grado. A continuación, se desarrolla el programa a cuatro columnas, en las que se hace corresponder a cada contenido unos objetivos específicos, unas actividades recomendadas y unas orientaciones sobre evaluación. Los programas finalizan con un repertorio bibliográfico.

Los programas de ciencias sociales en primero y segundo grado del Nivel Medio y los de historia en tercero y cuarto se presentan, como los del Ciclo Intermedio, precedidos por los «objetivos del grado», enunciados en términos de las capacidades que deben haber alcanzado los alumnos al finalizar el grado. En los cursos primero, tercero y cuarto, acompaña a los objetivos del grado un «esquema modelo» en el que se desglosan, para una unidad, los objetivos específicos, los contenidos, las actividades y propuestas para la evaluación. Este esquema modelo detalla un conjunto notable de actividades propuestas para la unidad que sirve

de ejemplo, además de reproducir los objetivos específicos y los contenidos que corresponden a la unidad.

En todos los cursos del Nivel Medio, el programa se completa con una enumeración a dos columnas de los contenidos y los objetivos específicos. Los contenidos están organizados en unidades y temas, y a cada uno de ellos le corresponden unos objetivos específicos. También se especifica la distribución temporal de los contenidos y el número de períodos de clase que corresponde a cada tema y unidad.

Los contenidos de historia que se proponen son fundamentalmente hechos. Pero son planteados de modo que cada acontecimiento histórico es precedido del correspondiente escenario geográfico, del mismo modo que los valores morales y sociales se enfocan en función del tiempo. En el Nivel Medio las unidades están organizadas de acuerdo con un orden cronológico de los acontecimientos.

En estos programas de 1975 no hay orientaciones metodológicas generales, ni bibliografías u otros aspectos que completen el currículo, además de los mencionados para cada uno de los cursos.

2.3.2. Colombia

El Decreto 1002 de 1984 establece el Plan de Estudios para Preescolar, Básica (primaria y secundaria) y Media Vocacional. En desarrollo de este Decreto, el Ministerio de Educación Nacional ha elaborado los denominados «Marcos generales de los programas curriculares» y las «Propuestas de programa curricular» para cada uno de los grados, que son los documentos utilizados para elaborar este informe.

La estructura de las etapas y grados es la que se muestra a continuación.

COLOMBIA

Etapas	Primera etapa				Segunda etapa			
	Básica secundaria (1984)				Educación media			
					Académica		Técnico-profesional	
Modalidad	6.º	7.º	8.º	9.º	10.º	11.º	10.º	11.º
Curso.....	6.º	7.º	8.º	9.º	10.º	11.º	10.º	11.º
Edad.....	12	13	14	15	16	17	16	17
Horas/semana.....	4	4	4	4	2	2	2	2

La recientemente aprobada «Ley General de Educación», de 1994, establece una estructura muy parecida a la anterior, con una educación básica secundaria de cuatro grados y una educación media de dos grados.

Como en aquellos otros países en los que nuevas leyes y procesos de reforma están poniéndose en marcha, pero no cuentan con los nuevos currículos, analizamos a continuación los programas que están en vigor, que comenzaron a elaborarse en 1982 y han ido completándose hasta 1991.

Los «Marcos generales de los programas curriculares» fueron publicados en 1984 y en ellos se presentan, para cada una de las áreas de la enseñanza básica, primaria y secundaria, los enfoques, los objetivos, la estructura, los contenidos, la metodología y una bibliografía. Esta presentación de cada uno de los aspectos mencionados es detallada y amplia.

La historia se estudia en todos los cursos como integrante destacada del área de ciencias sociales. Cada una de las unidades de los diferentes cursos lleva un título genérico correspondiente a un período histórico, y un título de este tipo corresponde también al curso. Además, cada unidad se organiza en tres partes, la primera de las cuales se refiere a la ubicación espacio-temporal, la segunda a la estructura socio-cultural y la tercera a las repercusiones históricas del tema tratado. De modo que se está ante un planteamiento integrador de ciencias sociales presentado y desarrollado de acuerdo con una organización temporal y con una terminología propias de la historia, que adquiere, como ya se ha dicho, un protagonismo destacado.

El «Programa curricular» del sexto grado (equivalente al del primer curso de secundaria que estamos considerando), publicado en 1988, reproduce, como los programas del resto de los cursos, el marco general presentado en 1984. Se abre con unas «Recomendaciones generales» en las que se señala que «los contenidos del programa están presentados de una manera integradora e interdisciplinaria, rompiendo con la tradicional división entre geografía, historia y cívica. Asimismo, se busca la comprensión de los procesos históricos nacionales dentro del contexto latinoamericano y mundial. Por esta razón, también se rompe con la tradicional división entre historia de Colombia, de América y Universal». Se advierte también que el nuevo enfoque incorpora los avances pedagógicos derivados de diferentes escuelas de psicología, e integra la adquisición de conocimientos con el desarrollo de actitudes y de valores.

Las recomendaciones generales incorporan, junto a una justificación del programa, una propuesta de «técnicas de trabajo» que incluye detalladas consideraciones sobre la organización de debates, las charlas y explicaciones verbales, la utilización de los medios audiovisuales, la resolución de problemas, el uso de la lógica de la situación o de las líneas de tiempo, y el análisis y comentario del material escrito.

Presenta el programa, a continuación, una enumeración de los objetivos generales para el curso, seguida de la organización de los contenidos en cinco unidades.

A su vez, cada unidad consta de una introducción, que justifica la presencia de esta unidad en el programa, unos objetivos generales para la unidad y otros específicos e indicadores de evaluación. Luego se abordan los contenidos básicos, seguidos de sugerencias metodológicas y materiales de trabajo. Cierra el programa una bibliografía general para el curso y una bibliografía para cada unidad.

El programa del grado séptimo está editado en 1989, el del grado octavo en 1990 y el del grado noveno en 1991. Se presentan estos programas con las mismas características descritas para el del grado sexto, aunque el epígrafe allí denominado «objetivos específicos e indicadores de evaluación» se presenta ahora con el título común de «objetivos específicos».

Para los grados décimo y undécimo no han sido elaborados los programas, por lo que sólo se ha podido analizar un «Documento de Trabajo para el IV Encuentro Nacional del Área», de 1992, que no incluye el programa de estos cursos, pero sí unas reflexiones en la línea de los programas descritos hasta ahora. El proceso de renovación curricular está abierto, puesto que se invita a los participantes a exponer sus planteamientos en torno al proceso de renovación curricular que se viene desarrollando desde 1976 con la colaboración de las regiones.

2.3.3. Ecuador

Los programas correspondientes al Ciclo Básico fueron elaborados en 1984 y los del Ciclo Diversificado en 1978 y la estructura del plan de estudios es la que se recoge en el cuadro siguiente:

ECUADOR

<i>Etapas</i>	<i>Primera etapa</i>			<i>Segunda etapa</i>		
<i>Modalidad</i>	<i>Ciclo Básico (1984)</i>			<i>Ciclo Diversificado (1978)</i>		
				<i>Humanidades</i>		
Curso	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º
Edad	12	13	14	15	16	17
Horas/semanal.....	5	5	5	2	2	2

El Ciclo Básico corresponde a los tres primeros años de la educación secundaria que venimos considerando. En esta etapa existe un área de estudios sociales con una carga horaria semanal de 5 horas (de las cuales se dedican 2 a historia, 2 a geografía y 1 a cívica). Esta dedicación horaria es la misma que corresponde a las matemáticas o al castellano. En los dos primeros años del Ciclo Diversificado, equivalentes a la educación se-

cundaria superior o bachillerato, todos los alumnos estudian 2 horas semanales de historia general y 2 horas de geografía en el bachillerato de humanidades. En sexto curso se estudian 2 horas de cívica.

Además, existen diversas asignaturas de especialización en la modalidad de ciencias sociales de este ciclo diversificado, que pueden ser cursadas por los alumnos que optan por ella. En este caso, en cuarto curso hay un total de 8 horas dedicadas a asignaturas de ciencias sociales, 10 en quinto y 14 en sexto curso. Las asignaturas de especialización para los alumnos que cursan la opción de ciencias sociales son: historia de límites del Ecuador (2 horas en 6.º curso), historia universal y del Ecuador (3 horas en 4.º, 4 horas en 5.º y 4 horas en 6.º), y geografía humana universal y problemas geopolíticos del Ecuador (3 horas en 4.º curso, 4 horas en 5.º y 4 horas en 6.º). Además, los alumnos cursan, en esta especialidad, sociología, psicología social, filosofía, literatura, economía, matemáticas e investigación. Las otras opciones de especialización que pueden seguirse son física-matemáticas y química-biología.

Una Resolución de 1983 aprobó un nuevo plan de estudios de bachillerato en ciencias, denominación que sustituía a la anterior de humanidades, pero que se estructuraba en las mismas especializaciones: física-matemáticas, química-biológicas, sociales, informática y educación. Pero este plan ha sido reconsiderado y se ha dejado en vigor el de estudios del bachillerato de humanidades, aprobado por Resolución de 1978.

La Ley de Educación establece principios y objetivos generales para los distintos niveles y etapas. Asimismo, las resoluciones que aprueban los programas de ambos ciclos establecen los objetivos generales para cada uno de ellos. Sin embargo, los programas correspondientes al Ciclo Básico no presentan una justificación específica de la enseñanza de las ciencias sociales. Los tres programas correspondientes a los cursos de este Ciclo Básico se presentan de igual modo: una sucinta enumeración de cuatro objetivos para el curso, una enumeración de contenidos agrupados en tres bloques, uno correspondiente a la geografía, otro a la historia y otro a la formación social y cívica. Dichos contenidos, en el caso de la historia, se refieren exclusivamente a hechos y conceptos que se organizan cronológicamente. Los programas finalizan con unas recomendaciones metodológicas, en las que se hacen breves referencias a posibles actividades y a la evaluación.

Los programas de las distintas materias del Ciclo Diversificado se presentan de modo similar. En primer lugar, una introducción justifica la presencia de la asignatura en el ciclo y la decisión sobre los contenidos seleccionados. A continuación se recogen los objetivos de la asignatura en el ciclo. Para cada uno de los cursos se presentan los objetivos y los contenidos que, como en el ciclo anterior, se refieren a hechos y a conceptos que se organizan cronológicamente, unas recomendaciones metodológicas y una bibliografía.

2.3.4. Perú

La estructura de la educación secundaria y las horas que corresponden a la historia en cada uno de los cursos es la que se recoge en el cuadro siguiente:

PERÚ

<i>Etapas</i>	<i>Primera etapa</i>			<i>Segunda etapa</i>	
<i>Modalidad</i>	<i>Educación secundaria (1991-1993)</i>				
Curso.....	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º
Edad.....	12	13	14	15	16
Horas/semana.....	4	3	3	3	2

Los programas correspondientes a la historia y a la geografía del primer curso y a la historia del Perú en el proceso americano y mundial de los cuatro restantes, son aprobados en 1989 (2.º grado), 1991 (3.º grado), 1992 (4.º grado) y 1993 (1.º y 5.º grados). El número de horas semanales que se dedica a la historia es más modesto que las 5 horas dedicadas a la lengua española y a las matemáticas.

En el primer grado de la educación secundaria la historia y la geografía se desarrollan en una asignatura integrada, aunque cada una de ellas conserva un tratamiento diferenciado. En los grados siguientes, la historia se imparte como una disciplina independiente, que se denomina en todos los cursos «historia del Perú en el proceso americano y mundial».

Los programas de historia y geografía del primer grado y de historia del Perú en el proceso americano y mundial del segundo grado vienen precedidos de una fundamentación general y de unos objetivos generales. A continuación se presenta un listado de contenidos al que se le hace corresponder otro paralelo de objetivos. Los contenidos se organizan en unidades y temas y a cada unidad corresponde uno o varios objetivos. La historia es presentada bajo un enfoque claramente disciplinar. Los contenidos se refieren a hechos y a conceptos, y no hay referencias a procedimientos ni a actividades. Los programas se cierran con unas orientaciones metodológicas y con unos criterios de evaluación.

El programa para el tercer grado de educación secundaria fue publicado por *El Peruano* en 1991, con el título de «Programas curriculares de historia, geografía, educación cívica y educación familiar». En este curso se imparte «historia del Perú en el proceso americano y mundial», de modo que se confirma el enfoque disciplinar ya apuntado en los programas de los cursos anteriores.

En este tercer curso el programa se inicia con una fundamentación en la que se indica su carácter abierto, ya que se dice explícitamente que los docentes deben cumplir el 70 por 100 de la propuesta realizada y revisar y adaptar el resto a las peculiaridades locales y regionales. A continuación se presentan los objetivos del grado. Vienen después los contenidos, organizados en unidades, para cada una de las cuales se acompañan objetivos específicos.

Cierran el programa unas orientaciones metodológicas, con una propuesta detallada de actividades, con un apartado dedicado a criterios de evaluación (criterios cognoscitivos, actitudinales y creativos) y a procedimientos de evaluación y con una bibliografía general para el curso destinada a los profesores.

El programa del cuarto grado de educación secundaria, editado en 1992, lleva también por título, «historia del Perú en el proceso americano y mundial» y está organizado del mismo modo que el del tercer grado.

El programa del quinto grado, también con el mismo título, tiene una presentación similar al del primero (editado el mismo año), es decir, sólo contenidos y objetivos, según un listado escueto.

2.3.5. Venezuela

La Ley Orgánica de Educación, de 1980, establece los niveles del sistema educativo venezolano: educación preescolar, educación básica —que es obligatoria para los niños y jóvenes entre 6 y 14 años—, educación media diversificada y profesional y educación superior. La educación básica comprende nueve grados, divididos en tres etapas, de los cuales los grados 7.º, 8.º y 9.º de la tercera etapa corresponden a los tres primeros años que venimos considerando como educación secundaria. En la educación básica se definen diversas áreas de estudio, una de las cuales es la de estudios sociales, que comprende, a su vez, las asignaturas de historia de Venezuela (grados 7.º y 8.º), geografía de Venezuela (grado 9.º), educación familiar y ciudadana (grado 7.º), historia universal (grado 8.º) y geografía general (grado 7.º). La educación media diversificada tiene una duración de dos a tres años, y se encuentra en proceso de revisión, ensayo e implantación de un nuevo currículo.

VENEZUELA

Etapas	Primera etapa			Segunda etapa				
	Tercera etapa de educación básica (1987 R)			Educación media				
	Educación general básica			Diversificada		Profesional		
Curso.....	7.º	8.º	9.º	1.º	2.º	1.º	2.º	3.º
Edad.....	13	14	15	16	17	16	17	18
Horas/semanal	3	4 + 2	2	4	4	—	—	—

La historia tiene una presencia horaria (11 horas en el conjunto de la etapa) similar a la de las matemáticas (11 horas) y el inglés (10 horas), y ligeramente inferior a la de castellano (14 horas) en la tercera etapa de la educación básica. En la educación media, a la historia se le dedican las mismas horas que a las matemáticas (4 horas) y una más que al castellano o al inglés (3 horas).

Aunque en el nivel de educación básica la historia aparece integrada en el área de estudios sociales, en realidad recibe un tratamiento disciplinar.

La normativa justifica la enseñanza de la historia porque «cumple una doble finalidad. En primer lugar, constituye un eficiente entrenamiento para aprender a pensar metódicamente... En segundo lugar, conduce a la creación e internalización de valores que generan conductas sociales positivas». Además, los estudios sociales aspiran a formar en el estudiante un conocimiento amplio y profundo del país, como base esencial de la consolidación de la identidad nacional. No obstante estas justificaciones de carácter general, los programas no vienen acompañados de otras más precisas de los estudios que proponen para cada curso.

El programa de historia de Venezuela de 7.º grado consta de objetivos de etapa, objetivos generales para la asignatura y el grado y objetivos específicos para cada una de las unidades en que se agrupan los contenidos. Este mismo planteamiento se hace para la historia de Venezuela de 8.º grado.

El programa de historia universal de 8.º grado se editó en 1987. Como en los casos anteriores, estamos ante un enfoque disciplinar. Se presentan en primer lugar, en un cuadro general de síntesis, los objetivos de la etapa, tanto los generales como los específicos y los contenidos. A continuación se desglosa ese marco del modo siguiente: El programa se organiza en cinco objetivos generales. A cada uno de ellos se le hacen corresponder varios específicos, a los cuales les corresponden unos contenidos y ambos van acompañados de unas estrategias de evaluación y de otras metodológicas. Cada objetivo específico, contenido y estrategia de

evaluación que se formulan juntos constituyen una unidad a la que se añade, con el nombre de estrategias metodológicas, una propuesta de actividades.

En el 9.º grado se imparte una «Cátedra Bolivariana», que se presenta con el objetivo general de «identificar los aspectos más resaltantes de la vida y de la obra del Libertador» y unos contenidos a los cuales se hacen corresponder unos objetivos específicos.

Para el primer año del nivel de educación media diversificada y profesional se dispone de dos programas de historia de Venezuela que son, en realidad, dos acciones emprendidas por el Despacho de Educación para la formulación del proyecto de reorientación curricular del nivel. El primero, denominado programa de articulación, se presenta en 1990 como una solución temporal al desfase entre el nivel de educación básica con programas ya renovados e implantados y el presente nivel. El segundo, denominado «Proyecto curricular de ensayo», se publica en 1991, también sujeto a revisión.

En la descripción general del programa de articulación se señala que «los objetivos generales del programa y de cada unidad, los contenidos, recursos didácticos y las estrategias metodológicas están diseñadas de tal manera que propicien situaciones de aprendizaje que permitan al estudiante el desarrollo de estrategias cognoscitivas y la adquisición de destrezas en el análisis de los hechos y procesos históricos». Existen, además, objetivos específicos para cada tema y una amplia bibliografía dirigida al docente. El mismo planteamiento tiene el programa de ensayo de 1991.

B. Resumen regional

La historia aparece en la mayoría de los cursos de la educación secundaria de los países andinos, tanto en los ciclos básicos obligatorios como en los posobligatorios. Enunciada como historia o como ciencias sociales, a esta materia o área se le concede un peso horario en el conjunto de los currículos de cada curso similar al que se concede a la lengua, a las matemáticas o a otras materias científicas y experimentales.

Bajo el epígrafe de ciencias sociales suele aparecer la historia bastante diferenciada, y predomina un enfoque disciplinar en todos los países, salvo en Colombia y en la reforma de Ecuador, donde deben destacarse las tendencias integradoras y la preocupación por una coordinación con las otras ciencias sociales. Los planes de estudios de los países andinos han sido sometidos a recientes procesos de renovación, y están todavía en curso de modificación los programas de historia de los últimos cursos.

En los programas de Perú se señala su carácter abierto y la necesidad de su concreción y adaptación por los docentes. Nada se dice a este res-

pecto en el resto de los documentos manejados. Asimismo, los programas analizados incorporan buena parte de los elementos y componentes que las recientes teorías psicopedagógicas exigen a un currículo completo.

Los programas de Colombia presentan una amplia justificación en el «Marco general» y también van acompañados de «fundamentación» los bolivianos, peruanos y venezolanos. Todos los programas analizados van acompañados de objetivos generales para el grado o materia y todos, también, presentan objetivos para cada unidad o tema, salvo los ecuatorianos. Estos objetivos por unidad o tema se denominan objetivos específicos en Bolivia, Colombia y Venezuela.

Asimismo, en todos los programas, salvo en los ecuatorianos, se acompaña la enumeración de contenidos referidos a hechos y a conceptos con detalladas referencias a procedimientos y, aunque menos frecuentes, a actitudes. Por último, en todos los programas, salvo en los de Ecuador, hay referencias explícitas a la evaluación, bien por medio de los propios objetivos específicos (Bolivia), por indicadores de evaluación (Colombia), por criterios y procedimientos de evaluación (Perú) o por estrategias de evaluación (Venezuela).

2.4. Países ibéricos

A. *Análisis por países*

2.4.1. España

En la actualidad existen dos sistemas educativos: el establecido por la Ley General de Educación de 1970 y el que lo está sustituyendo paulatinamente desde su aprobación por la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) de 1990. En lo que respecta a los niveles medios, que aquí estudiamos, esta sustitución sólo les ha afectado parcialmente mediante una implantación anticipada llevada a cabo en algunos centros, mientras que los demás continúan con el sistema de 1970; será en el curso 1996-97 cuando el nuevo sistema empiece a implantarse a partir de 7.º de EGB y en el año 2000 cuando habrá sustituido a todo el plan antiguo. Las respectivas estructuras son las que se aprecian a continuación:

ESPAÑA

LGE 1970

<i>Etapas</i>	<i>Primera etapa</i>		<i>Segunda etapa</i>			
	<i>Educación General Básica</i>		<i>Bachillerato Unificado Polivalente</i>		<i>COU</i>	
<i>Modalidad</i>						
Curso	7.º	8.º	1.º	2.º	3.º	—
Edad	12	13	14	15	16	17
Horas/semana *	3	3	4	3 **	4	4 *

* Las 4 horas de COU pertenecen sólo a las dos opciones de humanidades y ciencias sociales.

** Horas de geografía humana y económica.

LOGSE 1990

<i>Etapas</i>	<i>Primera etapa</i>				<i>Segunda etapa</i>	
	<i>Educación secundaria obligatoria</i>				<i>Bachillerato</i>	
<i>Modalidad</i>						
Curso	1.º	2.º	3.º	4.º	1.º	2.º
Edad	12	13	14	15	16	17
Horas/semana *	3	3	3	3	4	3

* La situación de la historia en un currículo abierto y dentro de un área de ciencias sociales en la educación secundaria obligatoria, no permite saber cuántas de estas horas se dedicarán a sus contenidos. En bachillerato las 4 horas de 1.º pertenecen sólo a la modalidad de humanidades y ciencias sociales; las 3 horas de 2.º son comunes a todas.

Para realizar el presente estudio comparado se ha optado por recoger, aunque siempre de modo muy esquemático, las características esenciales de los dos sistemas educativos que en la actualidad, como ya se ha dicho, están simultáneamente en vigor. A pesar de la inevitable complejidad que entraña esta decisión, no parece oportuno remitirse exclusivamente al sistema educativo que está siendo sustituido progresivamente y que está llamado a desaparecer en pocos años.

La historia, en los programas de Educación General Básica hasta ahora vigentes, se sitúa en un área de ciencias sociales, aunque se trata de una asignatura en ocasiones unida a la geografía. El currículo no es abierto, aunque los profesores han gozado tradicionalmente de amplia libertad para programar, y contiene objetivos de carácter general para el área y propios de la asignatura, contenidos y aspectos metodológicos, no existiendo criterios de evaluación.

En el bachillerato la historia aparece como materia común para todos los alumnos y está incluida en el área social y antropológica, de la que también forman parte la geografía, la filosofía y la formación política, social y económica, si bien se imparte como materia diferenciada en los dis-

tintos cursos y relacionada, en algunos de ellos, con contenidos de geografía y de historia del arte.

La mencionada área plantea como objetivos adquirir un conocimiento amplio del hombre y de la sociedad, proporcionar conocimientos y desarrollar hábitos que permitan a los alumnos conocer en profundidad la cultura de la sociedad en que viven, contribuir al perfeccionamiento y al desarrollo de la convivencia, la colaboración y la comprensión entre los hombres y los pueblos.

En cuanto a los programas concretos de historia, éstos presentan una relación detallada de contenidos, formulados en forma de hechos y conceptos, siendo prácticamente inexistentes las referencias a procedimientos o actitudes, como tampoco existen criterios de evaluación que, realizada por el equipo de profesores que imparte clases a un grupo de alumnos, se entiende como una actividad continua cuya finalidad es la mejora del proceso educativo y del alumno, mediante el conocimiento más exhaustivo de éste en todos los aspectos de su personalidad y de los elementos que inciden en su conformación.

Con respecto al programa del Curso de Orientación Universitaria, que concretan las diferentes universidades, está formulado en temas amplios cuyo estudio pretende, por una parte, proporcionar al alumno los grandes cauces del conocimiento histórico general de las épocas más recientes para la comprensión del mundo actual y, por otra, capacitarlo para la posesión de unas técnicas que le acerquen a la metodología del trabajo histórico, sin concretar objetivos específicos, métodos pedagógicos ni criterios de evaluación.

Por el contrario, la LOGSE define el currículo como el conjunto de objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada uno de los niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades del nuevo sistema educativo. Por ello, toda la normativa emanada de la ley contiene una detallada presentación de cada uno de estos aspectos del currículo.

Así, en la educación secundaria obligatoria, y dentro del área de «ciencias sociales, geografía e historia», el currículo se organiza en torno a once objetivos generales y a tres grandes ejes temáticos en los que la historia es considerada como base fundamental de la función socializadora de la educación, con un núcleo homogéneo de conceptos, procedimientos y actitudes que posteriormente se desarrollan y concretan en varios bloques de contenidos. Se dan también criterios de evaluación, referidos tanto a los contenidos como al propio proceso de enseñanza y aprendizaje.

El currículo es abierto y permite la autonomía de los profesores y la participación del alumnado, estableciéndose una metodología activa en la que, partiendo de los conocimientos previos del educando, éste vaya construyendo su propio aprendizaje.

En las cuatro modalidades que ofrece el nuevo bachillerato (artes, tecnológico, humanidades y ciencias sociales y ciencias de la naturaleza y de la salud), la historia aparece con un doble carácter. Por una parte, hay una historia de España como materia común a todas las modalidades y obligatoria para el conjunto de los alumnos y, por otra, una historia del mundo contemporáneo, materia obligatoria para los alumnos de la modalidad de humanidades y ciencias sociales. Con ambas materias se pretende que los alumnos mejoren la percepción del entorno social, que comprendan las realidades del presente y que desarrollen capacidades de análisis y de reflexión sobre lo social, contribuyendo a su formación como ciudadanos.

2.4.2. Portugal

La Ley de Bases del Sistema Educativo de 14 de octubre de 1986 y el Decreto-ley número 286/89, de 29 de agosto, definieron los nuevos planes curriculares de la enseñanza básica y secundaria. Su aplicación en régimen experimental, iniciada en el curso 1989-90, se concluirá en el curso 1994-95. La generalización comenzó en el curso 1991-92 en el 1.º año del 1.º ciclo y se completará para el último y 12.º curso en el año lectivo 1995-96. El siguiente cuadro muestra la situación de la historia en este contexto:

PORTUGAL

<i>Modalidad</i>	<i>Primera etapa</i>			<i>Segunda etapa</i>		
	<i>Educación básica 3.º ciclo</i>			<i>Educación secundaria Formación diferenciada</i>		
Curso	7.º	8.º	9.º	10.º	11.º	12.º
Edad	12	13	14	15	16	17
Horas/semana.....	3	3	3	4	4	4

* Horas exclusivamente de historia. La geografía se imparte en 7.º con 3 horas y en 9.º con 4 horas y, en educación secundaria, con 4 horas en 10.º y 11.º La historia en la educación secundaria no es obligatoria.

El currículo se presenta con un alto nivel de desarrollo de los contenidos históricos, buscando la adquisición de conceptos y nociones del dominio cognitivo, pero también de aptitudes y capacidades y actitudes y valores. En el 3.º ciclo se indican incluso los conceptos y nociones básicas que se consideran esenciales; en secundaria la estructura es temática. No se trata de un currículo abierto, sino que en él se prescriben los contenidos e incluso se indica el número de horas previstas en cada caso, aunque todo el conjunto de propuestas de trabajo que se presen-

tan al profesor, en los aspectos metodológicos, no son vinculantes y sí orientativas.

En el 3.º de la Enseñanza Básica la historia se sitúa en un área de «ciencias humanas y sociales», que comprende historia y geografía, con un enfoque de historia general en la que se integra lo nacional. En la enseñanza secundaria diferenciada aparecen cursos predominantemente orientados al seguimiento de los estudios y otros para el ingreso en la vida activa; en ambos el currículo se organiza en una parte de «formación general» o común, en la que no aparece la historia, una de «formación específica», con distintos agrupamientos (científico y natural, artes, económico y social, humanístico), y una «formación técnica», esto además de una enseñanza artística especializada. Se trata de una historia general con presentación de algunos temas portugueses.

La historia, que aparece con carácter disciplinar en un núcleo considerado fijo (dos o tres disciplinas) de los agrupamientos 3 y 4 de la «formación específica», pero que se ofrece también en la lista de materias con las que el alumno completará la carga horaria total, se presenta con 4 horas en todos los cursos; su peso horario sólo es inferior a las 5 horas de formación general de los alumnos que escojan los estudios humanísticos. La geografía tiene la misma carga pero no se ofrece en el último año. Existen también materias de introducción a la economía, a la sociología, a la historia del arte y al derecho. En el «ensino recurrente» o enseñanza de adultos las disciplinas de geografía y de historia integran un área disciplinar de ciencias sociales y formación cívica.

Se subraya la importancia de la «articulación horizontal» con las restantes disciplinas y, en especial, con las del área, lo que al parecer tropieza con dificultades en la práctica.

Los currículos de todos los niveles contienen justificación, finalidades del ciclo y objetivos generales de la disciplina en los tres dominios: cognitivo, de aptitudes y capacidades y de actitudes y valores. Las opciones escogidas y las líneas orientativas de los programas de historia se justifican ampliamente en la actual teoría pedagógica. Una interesante y detallada matriz de objetivos y contenidos, con temas y subtemas, sitúa a éstos en los respectivos dominios en cada uno de los cursos del 3.º ciclo. En este ciclo, al marcar el final de la escolarización obligatoria, existen objetivos mínimos. En sus tres cursos se señalan sistemáticamente los conceptos y nociones considerados básicos. En la enseñanza secundaria se adopta una estructura temática, con indicación del tiempo requerido para su desarrollo.

Los distintos currículos privilegian enfoques históricos específicos, dedicando el 2.º ciclo a conceptos y nociones básicas de historia de Portugal y a subtemas de carácter predominantemente narrativo, centrado en episodios y figuras portuguesas significativas y en la vida cotidiana, mientras que en el 3.º se estudian etapas fundamentales de la historia universal y

nacional sin una preocupación cronológica estricta (7.º curso), procesos y coyunturas relevantes, privilegiando la continuidad, la articulación de tiempos y las estructuras de larga duración (8.º y 9.º). En la enseñanza secundaria se ha adoptado una estructura temática, se enfatizan las estructuras y se busca la comprensión de los mecanismos del cambio histórico.

Todos los programas presentan un conjunto de propuestas de trabajo, sin carácter vinculante y sí de ejemplos posibles, que el profesor seleccionará o cambiará. Se insiste mucho en el trabajo de los alumnos con el atlas histórico, en el friso cronológico y en el vocabulario de historia. Se proponen en todos los ciclos y etapas métodos activos, centrados en el alumno, que buscan la construcción de su autonomía a través de estrategias diversificadas, recomendándose, en la enseñanza secundaria, una estrategia global semidirectiva con apertura gradual a la libre iniciativa de los educandos, rechazando los métodos meramente receptivos. Todas estas sugerencias metodológicas o de actividades concretas serán utilizadas por el profesor con libertad y flexibilidad, respetando siempre las líneas generales del currículo.

B. *Resumen regional*

En los planes de estudio de los dos países ibéricos —en el caso de España el referido al nuevo sistema educativo— la historia está presente en todos los cursos del nivel medio, tanto en la etapa obligatoria como en la posobligatoria, si bien en esta última y en alguno de sus cursos, dentro de los estudios destinados a los alumnos que optan por las modalidades de bachillerato o de enseñanza secundaria diferenciada, que tienen como núcleo las materias relacionadas con las humanidades, las ciencias sociales y la economía.

Mientras que las etapas obligatorias se organizan en áreas, en las posobligatorias la historia tiene un carácter claramente diferenciado como disciplina, aunque se insiste en la necesidad de su coordinación y relación con las demás que conforman el plan de estudios, atribuyéndosele una carga horaria similar al resto de disciplinas consideradas básicas y solamente inferior a la correspondiente a las lenguas propias.

En cuanto al currículo, el portugués tiene carácter prescriptivo, en tanto que el español muestra una gran apertura, buscando con ello la capacidad de adaptarse a las características de los alumnos y a su entorno social, cultural y económico. Como orientación, el Ministerio de Educación y Ciencia ha ofertado una propuesta de secuenciación para el caso de la secundaria obligatoria.

En ambos países los currículos contienen justificación, finalidades a conseguir en cada etapa y objetivos generales de la materia; los contenidos se formulan en términos de hechos, conceptos, procedimientos y actitudes (la educación en valores), y se propicia una metodología activa. Los criterios de evaluación son más explícitos en el currículo español, en tanto que en el portugués están incluidos en los objetivos.

3. LOS CONTENIDOS DE HISTORIA EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

Se presentan en este capítulo los contenidos de historia de los programas de los distintos países, agrupados en las cuatro zonas que venimos considerando. En cada una de ellas la información se ha organizado en tres apartados analíticos que incluyen la descripción de los principales bloques o núcleos temáticos y, en su caso, de las unidades, ejes u objetivos de trabajo en que se dividen, los porcentajes que en cada curso se les dedican y los porcentajes de los contenidos referidos a la historia nacional, de América y universal, y a la historia contemporánea en el conjunto de la educación secundaria.

Por último, en cada zona, se presenta un comentario general, a modo de visión de conjunto de los contenidos analizados y de su situación y características en el currículo.

Debe tenerse en cuenta que la inclusión de los contenidos de historia en currículos de ciencias sociales origina una gran variedad de agrupaciones y denominaciones, no siempre directamente asimilables con la terminología histórica más habitual, a la que ha sido preciso referirlas para dar cierta homogeneidad al estudio. De esta manera, en la descripción de los bloques temáticos de cada uno de los programas se ha procurado respetar la denominación que recibe cada curso en el país respectivo, mientras que, al estudiar los porcentajes y hacer la agrupación según los años en que los alumnos cursan sus respectivos estudios, se ha optado por referir la denominación a las distintas etapas históricas que se tratan para facilitar la comprensión.

Por otro lado, en el caso de currículos abiertos, resulta difícil, cuando no imposible, realizar alguna precisión sobre el peso real en el currículo

de la historia nacional, de América o universal o de la historia contemporánea.

Esta diversidad de formatos y contenidos, que aumenta en algunos países por la coexistencia de planes antiguos y de reformas en marcha, conlleva a su vez una cierta variedad o irregularidad a la hora de presentarlos, por lo que en unos casos esta presentación será básicamente descriptiva y en otros más explicativa.

3.1. Países del Cono Sur

A. Descripción de los bloques temáticos por cursos

3.1.1. Argentina

CURSO 1.º (Programas de Contenidos Mínimos generalizados. Primer año del Ciclo Básico y Comercial. Res. Minist. 254/79. Circ. 30/79)

Bajo el título genérico de historia se presenta, agrupado bajo grandes títulos, un temario de *prehistoria, historia antigua e historia medieval* generales. Se dedica 1 tema al concepto de historia, 2 a la Prehistoria, 2 al Cercano Oriente, 5 a la Antigüedad Clásica, 7 a la Edad Media y 5 a la transición a los tiempos modernos.

CURSO 2.º (Programas de Contenidos Mínimos generalizados. Segundo año del Ciclo Básico y Comercial. Res. Minist. 2245/79. Circ. 19/80)

Bajo el título de «Contenidos mínimos y alcances» se presenta un conjunto de temas agrupados por bloques de contenido, referidos a la *historia moderna de Europa y América*. Se dedica 1 bloque al surgimiento del nuevo mundo, 2 bloques al predominio español y a su decadencia y 4 bloques a la historia de América, con especial referencia al Río de la Plata y a Argentina.

CURSO 3.º (Programas de Contenidos Mínimos generalizados. Tercer año del Ciclo Básico y Comercial. Res. Minist. 1709/80).

Los «contenidos mínimos» se organizan en 5 bloques temáticos, todos ellos dedicados a la *historia de los siglos XIX y XX*. Cada bloque se divide en dos partes, una dedicada a la historia de Argentina y la otra a la historia universal.

CURSO 4.º

El temario se presenta bajo el título «*Instituciones políticas y sociales en América y en el actual territorio argentino hasta 1810*», abarca desde la

época precolombina y se divide en trece bloques de contenidos, todos ellos referidos a dichas instituciones.

CURSO 5.º

Se presenta este programa sobre las *Instituciones políticas y sociales desde 1810* de manera análoga al del curso anterior y dividido en 17 bloques de contenidos.

Los cursos 4.º y 5.º se acompañan de un programa sobre *Conocimiento de la realidad marítima argentina y la formación de la conciencia marítima nacional* incorporado en 1975.

La preocupación por introducir reformas curriculares inmediatas, que no esperen al desarrollo de la reciente Ley de Educación, han llevado al Consejo Federal de Educación a incluir en todos estos programas un conjunto de «bloques temáticos innovadores», como puedan ser «Argentina en el contexto latinoamericano y mundial (durante el siglo XX)», «La sociedad actual», «El nuevo orden internacional», «Procesos de integración regional: CEE, NAFTA y MERCOSUR», marcados, como se ve, por el interés contemporáneo. Todos ellos han debido ponerse en vigor en el año 1994.

En la reforma en marcha y para la educación polimodal se ha presentado un borrador de CBC (contenidos básicos comunes) para Ciencias Sociales, que agrupa los contenidos en seis bloques: 1. Las sociedades y los espacios geográficos. 2. Las sociedades a través del tiempo. Cambios, continuidades y diversidad cultural. 3. Las actividades y los grupos sociales. 4. Las ciencias sociales y sus métodos. 5. Los contenidos procedimentales generales relacionados con el área de Ciencias Sociales. 6. Los contenidos actitudinales vinculados con el conocimiento de la realidad social.

3.1.2. Brasil

Distrito Federal

7.ª SERIE (Primer Grado. Alumnos de 12 años. 1993)

Se trata de una *historia de Brasil* desde finales del siglo XIX, organizada en 5 unidades y 31 temas. La 1.ª unidad se dedica a la organización del Estado republicano, la 2.ª a la república oligárquica, la 3.ª a la consolidación de la revolución de 1930 y al golpe del Estado nuevo, la 4.ª al Estado populista, la 5.ª a la consolidación del Régimen Militar y la 6.ª a la «nueva» República, abarcando hasta las elecciones de 1989 y el gobierno de Collor.

8.^a SERIE (Primer Grado. Alumnos de 13 años. 1993)

Se estudia una *historia universal desde las comunidades primitivas hasta la transición del feudalismo al capitalismo*. Comprende 7 unidades y 14 temas. La 1.^a es una introducción a los estudios históricos, junto con las teorías sobre el origen y la evolución del hombre, la 2.^a se dedica a las sociedades antes de la escritura, la 3.^a a las sociedades del antiguo Oriente, la 4.^a y la 5.^a a las sociedades esclavistas de la antigüedad clásica, y la 6.^a y la 7.^a a la sociedad feudal.

1.^a SERIE (Segundo Grado. Alumnos de 14 años. Ley 7044/82. Reformulado en 1993)

Se trata de una *historia universal desde el siglo XI al XX* organizada en 5 unidades y 17 temas. La 1.^a unidad se dedica al feudalismo y la transición al capitalismo, la 2.^a al capitalismo comercial (siglos XV a XVIII), la 3.^a se dedica al capitalismo industrial, la 4.^a a la crisis del capitalismo industrial (siglo XX) y la 5.^a al capitalismo financiero (2.^a mitad del siglo XX). El programa, publicado en 1993, incorpora una 6.^a unidad en relación con el nuevo orden político-económico mundial, incluyendo la perestroika y sus consecuencias.

2.^a SERIE (Segundo Grado. Alumnos de 15 años. Ley 7044/82. Reformulado en 1993)

Aborda una *historia de América* desde los orígenes a nuestros días, en 6 unidades dedicadas a la América precolonial, la conquista, la colonización, la independencia, el siglo XIX y el siglo XX. El programa reformado en 1993, además de algunos cambios internos, incorpora una 7.^a unidad destinada al contexto cultural de América Latina.

3.^a SERIE (Segundo grado. Alumnos de 16 años. Ley 7044/82. Reformulado en 1993)

Es un programa de *historia de Brasil* desde el descubrimiento a la actualidad, organizado en 6 unidades: la expansión europea y el descubrimiento de Brasil, la colonización, la crisis del sistema colonial, el proceso de independencia, el Imperio (1822-1889) y la República (1889-).

El programa publicado en 1993 amplía y actualiza notablemente esta historia nacional, iniciándola antes de la colonización para ocuparse de las naciones indígenas, ayer y hoy, de las relaciones con el medio ambiente, y de prolongar el estudio hasta las elecciones de 1989 y el gobierno Collor.

Rio Grande do Sul

1.^a SERIE (Segundo grado. Alumnos de 14 años)

Se trata de una *historia universal antigua y media*, que incluye unidades de introducción a los estudios históricos y al tiempo, sociedades primitivas, antigüedad oriental y antigüedad clásica.

2.^a SERIE (Segundo grado. Alumnos de 15 años)

Los contenidos del programa desarrollan una *Historia universal moderna y contemporánea*, que abarca desde la transición del feudalismo al capitalismo hasta la Guerra del Golfo y el golpe contra Gorbachov en 15 unidades. En otras programaciones del mismo estado, e incluso de un mismo centro, la transición al capitalismo se incluye en el programa de la primera serie.

3.^a SERIE (Segundo grado. 16 años)

Se desarrolla una *Historia del Brasil* desde la época indígena y colonial hasta la destitución, el *impeachment* del presidente Collor.

São Paulo

En el nivel medio, Segundo grado, se priorizan los contenidos relacionados con la historia de Brasil y de América, con énfasis en la historia contemporánea. La historia, que se entiende como disciplina independiente, varía entre 2 y 5 horas, e incluye sociología. Se sugiere que los contenidos se organicen en torno a los siguientes ejes temáticos: tierra y trabajo (en la 1.^a serie), industria, urbanización y trabajo (en la 2.^a serie) e historia de los movimientos sociales (en la 3.^a serie). No hay contenidos fijos ni secuencias obligatorias.

Minas Gerais

La historia se incluye en las tres series del Segundo grado con 3 horas semanales y estudia en todas *El capitalismo* en sus diversas fases y en los diversos países. El programa es muy libre, aunque se indiquen bloques que pueden ser desarrollados en cualquier serie; se abandona la división tradicional de historia antigua, medieval, moderna y contemporánea, aunque no la cronología, que se conserva siempre que sea necesaria.

3.1.3. Chile

CURSO 7.º (EGB)

Los objetivos del programa de historia de este curso (que incluye historia y geografía) hacen referencia a la *historia moderna universal de América y de Chile*, e incluyen procedimientos, actitudes y valores. De los 10 grandes objetivos generales, 4 se dedican a la historia universal, 1 a la historia de América y 5 bloques a la historia de Chile.

CURSO 8.º (EGB)

El programa de este curso se presenta, como el del anterior, organizado en objetivos generales y específicos que describen el contenido o la capacidad que el alumno debe alcanzar, y se dedica a historia, geografía y ciencias sociales. Los temas de historia se refieren a la *historia del mundo contemporáneo y de Chile*. De los 12 «objetivos generales» de que consta este curso, 2 se refieren a la historia del mundo contemporáneo, 2 a la historia contemporánea de Chile, 2 a economía y derecho, 3 a geografía y los 3 restantes a la cultura cívica y a los valores de la nacionalidad.

CURSO 1.º (Educación media)

Los dos primeros años de educación media se dedican a la historia universal y a la geografía general. Este primer curso se dedica a la *historia universal antigua y medieval*, desarrollada en 2 grandes unidades. Junto con los contenidos, que aquí sí aparecen explícitos, se presentan los objetivos específicos expresados en forma de las capacidades que los alumnos deben desarrollar. Otras 2 unidades del programa se dedican a la geografía.

CURSO 2.º (Educación media)

Con la misma presentación descrita para el curso anterior, se aborda en éste la *historia universal moderna y contemporánea* en 2 unidades. Otras 2 son de geografía general.

CURSO 3.º (Educación media)

En los cursos 3.º y 4.º los programas se presentan de modo similar al adoptado en cursos anteriores, y se refieren a la historia de Chile y a su geografía. En el curso 3.º se aborda la *historia de América y de Chile desde «la génesis» a su independencia*. Se trata de un recorrido por la historia colonial iberoamericana desde la perspectiva chilena, organizado en una única unidad.

CURSO 4.º (Educación media)

Se aborda en este curso la *historia de la República de Chile*. Los temarios se acompañan de una bibliografía para el profesor. Una segunda unidad de ocupa de geografía.

Como optativa en 3.º ó 4.º se ofrece un *Panorama general de la pintura en Chile de los siglos XVII, XVIII y fines del siglo XIX*.

3.1.4. Paraguay

En el Ciclo Básico el área de estudios sociales se presenta organizada en torno a un tema central: «Paraguay, su pasado, su presente y su futuro», y dividida, en cada curso, en tres unidades, atendiendo la primera a la geografía, la segunda a la historia y la tercera a la ética y a la formación cívica, de acuerdo con el siguiente esquema:

<i>Primer curso</i>	<i>Segundo curso</i>	<i>Tercer curso</i>
I UNIDAD El Paraguay en el mundo	I UNIDAD El Paraguay en América	I UNIDAD El Paraguay
II UNIDAD Bases de nuestra cultura	II UNIDAD Evolución de la cultura paraguaya y americana	II UNIDAD Realidad cultural paraguaya
III UNIDAD Formación social, moral y cívica del ciudadano paraguayo	III UNIDAD Formación social, moral y cívica del ciudadano paraguayo	III UNIDAD Formación social, moral y cívica del ciudadano paraguayo

Situados en este esquema, y suponiendo un tercio del programa total, los contenidos de historia, que se quieren tratar de una manera más científica y sistematizada que en la etapa precedente aunque buscando un equilibrio entre lo disciplinar y lo interdisciplinar, son los que siguen:

CURSO 1.º (Ciclo básico)

Con el título *Bases de nuestra cultura* se presentan los antecedentes y la historia del Paraguay y de América desde el descubrimiento a la actualidad en 22 temas. Dos de ellos corresponden a Grecia, Roma y el cristianismo, 9 a la historia de América, 9 a la historia del Paraguay, 1 al Paraguay actual (política y obra del Gobierno) y 1 a la política educativa.

CURSO 2.º (Ciclo básico)

Con el título *Evolución de la cultura paraguaya y americana* se recogen en este programa 20 temas, de los cuales 10 se refieren a la historia de América y 10 a la historia del Paraguay desde sus orígenes a la actualidad. Buena parte de los temas repiten los mismos enunciados del curso

primero, de modo que se abordan los mismos contenidos, ha de suponerse que profundizándolos.

CURSO 3.º (Ciclo básico)

El programa del tercer curso se titula *Realidad cultural paraguaya*, en el que se recoge un temario dedicado casi exclusivamente a la historia del Paraguay desde sus orígenes hasta nuestros días. También se repiten aquí temas de los cursos anteriores.

CURSO 4.º (Bachillerato humanístico y científico)

Además de este bachillerato humanístico existe uno técnico-industrial y otro comercial. Los programas de los tres bachilleratos, son parecidos, en sus tres cursos, pero menos desarrollados en estos dos últimos. Se sitúan también en un área de estudios sociales, con 4 horas en 4.º y 5.º y 5 en 6.º curso, en el cual la historia, considerada asignatura independiente, debe compartir su tiempo con la geografía y con la ética y formación cívica.

El programa de 4.º curso se titula *Origen de la civilización y evolución en el mundo antiguo y medieval* en el que los temas recorren una historia general desde la prehistoria a la baja Edad Media organizados en 5 bloques. Un 6.º bloque se dedica a las civilizaciones precolombinas. Al tiempo se imparte una geografía del mundo y del Paraguay.

CURSO 5.º (Bachillerato humanístico y científico)

Con el título de *América se incorpora a la civilización occidental* se presenta en este programa una historia moderna de Europa, de América y del Paraguay. Se dedican 4 bloques temáticos a la historia moderna europea, 3 al sistema colonial, las revoluciones y América Latina en el siglo XIX y 3 a la historia de Paraguay en los siglos XVI, XVII y XVIII. En el mismo curso se imparte una geografía de América.

CURSO 6.º (Bachillerato humanístico y científico)

El programa de este curso se denomina *Paraguay y el mundo contemporáneo* y en él se aborda una historia contemporánea en la que se dedican 3 bloques al mundo universal y 6 a la historia del Paraguay. Las 6 horas del curso se comparten con una geografía del Paraguay, además de la formación ética y cívica.

3.1.5. Uruguay

Programas de 1986

CURSO 1.º (Educación secundaria. Ciclo Básico Único)

El programa consta de 6 bloques de temas de *prehistoria, historia antigua y medieval*, precedidos de una «introducción a los estudios históricos», y a los que acompañan las oportunas consideraciones y sugerencias.

CURSO 2.º (Educación secundaria. Ciclo Básico Único)

El programa consta de 6 bloques temáticos dedicados a la *historia moderna universal, de Iberoamérica y del Río de la Plata*, que se distribuyen del modo siguiente: 4 bloques se refieren a la historia universal, 1 a la revolución hispanoamericana y 1 a la «Revolución oriental».

CURSO 3.º (Educación secundaria. Ciclo Básico Único)

El programa del tercer curso, elaborado en 1988, se inicia con una fundamentación que resalta el mantenimiento del criterio cronológico-espacial, de modo que los contenidos se agrupan en 4 unidades temáticas que se desarrollan en tres espacios geográficos —Europa, América y Uruguay—, empleando sucesivamente tiempo de larga, mediana y corta duración. Se trata, pues, de una *historia contemporánea de Europa, América y Uruguay*.

CURSO 1.º (Bachillerato diversificado: B. General y B. de Ciencias Sociales y Humanístico)

Comprende este programa una *historia de las civilizaciones del mundo actual*. Está organizado en 6 bloques y se dedica una parte modesta (el 15 por 100 de las clases, aproximadamente) a América Latina dentro del bloque referido a la civilización occidental.

CURSO 2.º (Bachillerato diversificado. Orientación humanística) (6 horas semanales)

Se dedica este programa a una *historia contemporánea universal*. A cada uno de los 10 bloques de temas se le asigna un número determinado de clases.

CURSO 3.º (Bachillerato diversificado. Ciencias sociales y humanístico y opción derecho)

Se dedica este programa a una *historia de Hispanoamérica y del Uruguay* desde el descubrimiento a la actualidad. Consta de 16 bloques te-

máticos, de los que 10 corresponden a la historia del Uruguay. En la opción de economía de este bachillerato se dedican 3 horas semanales a una *historia económica del Uruguay*. Existen otras opciones en las que se puede cursar *historia del arte*.

Programas reformados (1993-95)

CURSO 1.º (Educación Secundaria. Ciclo Básico Único)

El programa consta de 5 bloques de temas, que en su enunciado se corresponden con los del antiguo programa de 1986; el tema 6, «La crisis del mundo medieval», se incorpora como subepígrafe al 5 sobre «El mundo medieval».

Internamente los cambios son mucho mayores, pasándose de una simple relación temática de tipo clásico a una formulación más problematizadora y basada en procesos, a los que se acompaña una lista de conceptos. «La introducción a los estudios históricos», tema primero, se enriquece con la inclusión del concepto de historia, de tiempo y espacio, de fuentes y de ciencias colaboradoras de la historia. Pero el marco cronológico y espacial continúa siendo el mismo.

CURSO 2.º (Educación Secundaria. Ciclo Básico Único)

El programa pasa de 6 a 4 núcleos temáticos, que básicamente reorganizan los temas de *historia moderna de Europa e Iberoamérica* que ya contenía el antiguo. Los cambios internos son del tipo apuntado más arriba.

CURSO 3.º (Educación Secundaria. Ciclo Básico Único)

Se organiza en las mismas 4 unidades temáticas e idénticos temas que el programa antiguo sigue siendo, por lo que una *historia contemporánea de Europa, América y Uruguay*. En realidad, el programa no se ha reformado, por lo que no contiene lista de conceptos ni núcleo variable, pero se le ha añadido la fundamentación y las orientaciones metodológicas de los restantes programas renovados.

CURSO 1.º (Bachillerato Diversificado. Curso común)

Se trata de un programa sobre *Uruguay en el mundo actual*, con 4 bloques sobre «El Uruguay en la posguerra (1946-1958)», «El Uruguay de la década del 60 (1958-1973)», «El gobierno *de facto* y la vuelta a la democracia (1973-1975)» y «La identidad cultural uruguaya y la inserción del Uruguay en la región y en el mundo». Es, pues, una historia reciente del Uruguay, que significa un cambio de situación y también de diseño,

ya que se organiza en núcleos básicos y variables e incluye conceptos respecto al programa anterior, donde en 1.º curso se impartía una «Historia de las Civilizaciones».

CURSO 2.º (Bachillerato Diversificado. Proyecto experimental)

Comprende una *historia de las civilizaciones*, centrada en la civilización occidental, con un enfoque integrador del proceso europeo, americano y nacional hasta fines del siglo XIX. Contiene núcleos básicos y diversificados pero no un desglose de conceptos.

CURSO 3.º (Bachillerato Diversificado. En proyecto)

Se trata de un curso aún no diseñado, pero anunciado como continuación de la *historia de las civilizaciones*, dedicado a las no estudiadas en 2.º curso.

Según se ve, el cambio de los nuevos programas significa un reajuste cronológico y temático, en el que la «Historia de las Civilizaciones», anteriormente en 1.º curso, se divide entre 2.º y 3.º, mientras en 1.º se da una «Historia reciente del Uruguay». Desaparece la «Historia contemporánea universal» de 2.º curso de la opción humanística y otras opciones. En todo caso, tan sólo el programa de 1.º está vigente desde 1993, mientras que el de 2.º, iniciado como microexperiencia en 1994, se generalizará, con los ajustes pertinentes, en 1996. El programa de 3.º curso está siendo redactado.

Se prevén, asimismo, programas de «Historia de la alimentación», «Historia de la vestimenta» y otros para distintas opciones.

B. Porcentajes dedicados en cada curso a los diferentes bloques temáticos

Los porcentajes que se ofrecen a continuación se refieren a la cantidad de temas dedicados a cada tipo de historia con respecto al total de temas del programa en los diferentes cursos, significados en este epígrafe por la edad del alumnado. La variedad de denominaciones con que estos temas pueden aparecer reflejados en el currículo han sido aquí reducidos a la terminología tradicional de las etapas históricas.

Argentina

- 12 años —
- 13 » Prehistoria, historia antigua y medieval (100 por 100).
- 14 » Historia moderna universal (30 por 100), historia moderna americana (55 por 100) e historia de Argentina (15 por 100).

- 15 años Historia contemporánea universal (50 por 100) e historia contemporánea argentina (50 por 100).
 16 » Instituciones políticas americanas (85 por 100) y en el territorio argentino (15 por 100) hasta 1810.
 17 » Instituciones políticas americanas (40 por 100) y argentinas (60 por 100) desde 1810.

Brasil: Distrito Federal

- 12 años Historia de Brasil contemporánea (100 por 100).
 13 » Prehistoria e historia antigua y medieval universal (100 por 100).
 14 » Historia medieval, moderna y contemporánea universal (100 por 100).
 15 » Historia de América (100 por 100).
 16 » Historia de Brasil (100 por 100).
 17 » —

Chile

- 12 años Historia moderna universal (40 por 100), de América (15 por 100) y de Chile (45 por 100).
 13 » Historia del mundo contemporáneo (50 por 100), historia contemporánea de Chile (50 por 100), economía, derecho, geografía, cultura cívica y valores de la nacionalidad.
 14 » Prehistoria, historia antigua y medieval (100 por 100).
 15 » Historia universal moderna y contemporánea (100 por 100).
 16 » Historia de América (50 por 100) y de Chile (50 por 100) desde su génesis a la independencia.
 17 » Historia de la República de Chile (100 por 100).

Paraguay

- 12 años Historia americana (40 por 100) y de Paraguay (60 por 100).
 13 » Historia americana (50 por 100) y de Paraguay (50 por 100).
 14 » Historia americana (15 por 100) y de Paraguay (85 por 100).
 15 » Prehistoria, historia antigua y medieval. Incluye un bloque dedicado a las civilizaciones precolombinas (15 por 100).
 16 » Historia moderna de Europa (40 por 100), de América (30 por 100) y de Paraguay (30 por 100).
 17 » Historia contemporánea de occidente (35 por 100), de Paraguay (55 por 100) y americana (10 por 100).

Uruguay

Programas de 1986

- 12 años Introducción a los estudios históricos (4 por 100), prehistoria (13 por 100), historia antigua (48 por 100) y medieval (35 por 100).
- 13 » Historia moderna de Europa (48 por 100), de EEUU (4 por 100), de América Latina (24 por 100) y de Uruguay (24 por 100).
- 14 » Historia contemporánea de Europa y del mundo (32 por 100), de EEUU (10 por 100), de América Latina (34 por 100) y de Uruguay (23 por 100).
- 15 » Historia de las civilizaciones del mundo actual. Incluye un bloque dedicado a América Latina (15 por 100).
- 16 » Historia contemporánea universal.
- 17 » Historia de Hispanoamérica (40 por 100) y de Uruguay (60 por 100).

Programas reformados (1993-95)

- 12 años Introducción a los estudios históricos (15 por 100), prehistoria (15 por 100), historia antigua (48 por 100) y medieval (22 por 100).
- 13 » Historia moderna de Europa (44 por 100), de EEUU (6 por 100), de América Latina (37 por 100) y de Uruguay (13 por 100).
- 14 » Historia contemporánea de Europa y del mundo (32 por 100), de EEUU (10 por 100), de América Latina (34 por 100) y de Uruguay (24 por 100).
- 15 » Historia reciente del Uruguay (100 por 100).
- 16 » Historia de la civilización occidental (Fundamentos y orígenes antiguos, medievales y modernos, 8 por 100; Época contemporánea, 82 por 100). Europa (38 por 100), EEUU (8 por 100), Iberoamérica (23 por 100), Uruguay (31 por 100).

C. Porcentajes dedicados a la historia nacional, universal o de América y a la historia contemporánea en el conjunto de los cursos de secundaria

Los porcentajes que se presentan en las tablas que siguen corresponden al número de temas, unidades o bloques dedicados a cada una de las historias —nacional, universal, de América o de historia contemporánea—.

nea— en los respectivos programas con respecto al número total de temas, unidades o bloques dedicados a historia.

Naturalmente, un procedimiento tan poco preciso mediante el que se transforma información cualitativa en cuantitativa, tiene una pretensión muy modesta: comprobar el énfasis y la atención que se dedica a la historia nacional y a la historia iberoamericana en cada programa, y facilitar la comparación entre los programas. Por ello, las conclusiones que pueden extraerse de las cifras deben ser prudentes. El mismo trabajo aproximativo se ha realizado respecto al peso de la historia contemporánea.

CUADRO 1. *Porcentajes que representan las historias respectivas en el conjunto de los seis cursos de secundaria con respecto al total de temas dedicados a historia. Países del Cono Sur*

País	Historia universal	Historia de américa	Historia nacional
Argentina.....	35	35	30
Brasil.....	33	33	34
Chile.....	45	15	40
Paraguay.....	25	30	45
Uruguay 1.....	60	22	18
Uruguay 2.....	42	25	33

CUADRO 2. *Porcentajes de los temas de historia contemporánea con respecto al total de temas de historia. Países del Cono Sur*

País	Historia contemporánea
Argentina.....	40
Brasil.....	35
Chile.....	30
Paraguay.....	20
Uruguay 1.....	55
Uruguay 2.....	56

D. *Comentario general*

A la vista de los datos hasta aquí analizados no resulta sencillo extraer conclusiones firmes sino aproximaciones al tipo de currículo y al tipo de historia que se pretende sea impartido. En todo caso, se trata de unos enfoques en proceso de cambio, al estar la mayoría de los países de la zona en plena reforma de sus sistemas educativos.

El cambio, no obstante, no parece seguir una evolución lineal; la fecha más o menos reciente de elaboración de los programas no es siempre significativa de las mismas tendencias. Por ejemplo, el currículo paraguayo, que es el que mayor número de temas dedica a la historia nacional, es uno de los de fecha más reciente y, al tiempo, efectúa una presentación bastante tradicional de los contenidos. El plan de estudios uruguayo de 1988, moderno pero también convencional en su formato, dedica mayor atención a la historia general. Otros planes de estudio, compartiendo proximidad en el tiempo o en la concepción curricular, mantienen diferencias notables en la historia que finalmente proponen.

El grado de apertura o de cierre de los currículos es también variable. Los brasileños son decididamente abiertos, según un modelo en el que las autoridades académicas locales, los centros y los propios profesores pueden concretar y completar los contenidos oficiales expresados de modo muy general. Los argentinos han evolucionado en este sentido a partir de 1970 y será la nueva Ley de Reforma la que consagre esta apertura. Todos los demás, originariamente prescriptivos, evolucionan en busca de fórmulas más o menos flexibles.

La historia aparece nítidamente diferenciada como disciplina en la mayoría de los programas, si bien los chilenos incluyen la materia en un área más amplia de ciencias sociales en los primeros años de la educación secundaria, y los programas paraguayos sitúan la historia en el contexto de unos estudios sociales de vocación integradora.

Los programas analizados, salvo los chilenos que están expresados en términos de contenidos, corresponden en general, en cuanto al formato, a un modelo clásico en el que se presentan de modo específico los contenidos que se pretende sean impartidos. Se opta, casi siempre, por una secuencia cronológica de hechos o conceptos, con un mayor hincapié en unos u otros (quizá pudiéramos resaltar una nítida inclinación a los conceptos en los programas de algunos estados brasileños).

La variedad de fórmulas es también la tónica a la hora de organizar la escala temporal y la espacial. Predomina, desde luego, la organización cronológica (con alguna inclusión temática como la que se propone en Uruguay) y una secuencia espacial que va de lo local a lo nacional, a lo americano y a lo universal, ocupando la historia nacional por término medio un tercio de los programas.

Más en detalle —véase cuadro 1— resalta el importante peso que la historia general adquiere en los programas de Uruguay, que le dedican más de la mitad de los temas, frente a la historia nacional, a la que se dedica una quinta parte. Chile dedica a la historia universal casi la mitad de sus temas, Argentina y Brasil (Distrito Federal) un tercio, y Paraguay una cuarta parte. A la historia de América se dedica casi un tercio de los

temas en los programas de Argentina, Brasil y Paraguay, y una quinta parte, o menos, en los programas de Uruguay y Chile.

Los países que hacen un reparto más equilibrado entre los temas dedicados a los tres ámbitos son Argentina y Brasil (Distrito Federal), y los que ponen el acento más intensamente en los temas nacionales son Paraguay y Chile.

Convendría comprobar si estas tendencias se mantienen en los manuales escolares y en la práctica docente en las aulas. Pudiera ser interesante aventurar una hipótesis que emparentara la mayor o menor importancia concedida a una u otra historia en función de la concepción dominante en las respectivas historiografías nacionales.

Sería interesante, constatar también, el peso que la historia contemporánea nacional o general adquiere en cada uno de los programas. Adoptando las mismas precauciones y reservas mencionadas con relación al cuadro 1, se podría resumir dicho peso tal como se hace en el cuadro 2, considerando siempre que las cifras son una pura estimación. Como puede observarse, el peso dedicado a la historia contemporánea es variable: oscila entre un porcentaje próximo al 20 % en Paraguay y una cifra superior al 50 % en Uruguay, decididamente inclinados hacia nuestro tiempo.

Los nuevos programas o las reformas de los antiguos, como en el caso de algunos estados brasileños, tienden con claridad a reforzar lo contemporáneo.

3.2. México, países centroamericanos y caribeños

A. Descripción de los bloques temáticos por cursos

3.2.1. Costa Rica

Programa de 1979

GRADO 7.º

Bajo el epígrafe de «La comunidad nacional» se incluyen 5 unidades. De ellas, 3 tienen un contenido histórico parcial que aparece muy conectado al estudio geográfico regional. Se trata de las unidades: III. El panorama costarricense precolombino y colonial; IV. En la forja de la nacionalidad costarricense, siglo XIX y principios del XX, y V. Costa Rica en el siglo XX.

GRADO 8.º

La comunidad americana. Esta materia comprende 4 unidades, en las que hay una presencia preponderante o parcial de la historia según las uni-

dades que, como en el grado 7.º, aparece conectada al estudio geográfico regional. La II se refiere a la América precolombina, la III a la época colonial desde el descubrimiento a los primeros años de la independencia, y la IV al siglo XX, con un contenido más geográfico que histórico.

GRADO 9.º

La comunidad mundial. A excepción de la I y la V unidad el estudio es exclusivamente histórico y se refiere casi siempre al hemisferio occidental. Una unidad, la II, se destina al legado de la Antigüedad al mundo occidental, la III al mundo medieval, la IV a los rasgos fundamentales del mundo moderno desde el Renacimiento a la Revolución Industrial y la V a algunos problemas del mundo actual.

Programa de 1991

GRADO 7.º (Educación Básica)

Bajo el título «Del entorno universal a mi entorno comunal» y junto a contenidos de carácter geográfico, se estudian otros como: teorías sobre la aparición del hombre sobre la tierra, comunidades primitivas y dominio de la naturaleza, aportación de las grandes culturas mediterráneas, asiáticas y americanas, Costa Rica zona de transición y confluencia de culturas precolombinas, y repercusiones de la sociedad esclavista.

GRADO 8.º (Educación Básica)

La denominación de la materia en este grado es «La comunidad americana en el contexto del desarrollo mundial». También aquí los contenidos históricos aparecen entremezclados con otros geográficos y de ciencias sociales. Los más estrictamente históricos son: capitalismo comercial y expansión ultramarina europea en los siglos XVI y XVII, consecuencias del descubrimiento, conquista y colonización del continente por parte de los europeos. *Id.* de Costa Rica y del ámbito centroamericano.

GRADO 9.º (Educación Básica)

«La acción del ser humano en la búsqueda del desarrollo y la libertad» es el título de la materia de estudios sociales correspondiente al 9.º grado. El contenido de la misma es exclusivamente histórico y entra en el ámbito de la historia mundial. Sus contenidos principales son: avances científico-tecnológicos del siglo XVIII y repercusiones en la sociedad actual, surgimiento y consolidación de nuevas potencias imperialistas, Despotismo Ilustrado y Revolución francesa, proceso de independencia de América Latina, intentos de unificación en una república federal, proce-

so de formación del Estado costarricense (1821-1870) y situación política actual de los países americanos.

GRADO 10.º (Educación Diversificada)

En el 10.º año la materia objeto de estudio se denomina «La Costa Rica de finales del siglo XIX al siglo XX». Junto a contenidos relativos a la geografía física y económica del país, aproximadamente la mitad del tiempo se destina a la historia de Costa Rica, hasta 1960, en el contexto de la historia universal y americana. Contenidos de este curso son: el imperialismo³ en el siglo XIX, las dos guerras mundiales, el período de entreguerras, el proceso de descolonización y las transformaciones en la economía mundial. También, las relaciones entre la Iglesia y el Estado, la aparición y difusión de nuevas corrientes político-ideológicas y los conflictos sociales. En todos los casos, como se ha señalado, se analiza la repercusión de los fenómenos estudiados en el ámbito costarricense.

GRADO 11.º (Educación Diversificada)

Costa Rica contemporánea es el título de la materia de Estudios Sociales en este último grado de la enseñanza diversificada. Tomando como punto de partida el año 1960 se analizan las transformaciones económicas, sociales y políticas ocurridas en el mundo en estos años y sus repercusiones en Costa Rica: la consolidación de nuevas naciones en África, Asia y América, la crisis energética y medioambiental, los problemas específicos de América Central y la actuación de Costa Rica en ellos... En este grado, y dado el carácter casi contemporáneo de los hechos que se estudian, los contenidos de tipo histórico ceden terreno ante planteamientos puramente económicos o sociológicos.

3.2.2. Cuba

Los temas de historia, en cuyo potencial político-ideológico se hace hincapié, se presentan organizados en los programas de manera cronológica y lógica en los siguientes cursos:

GRADO 7.º

En este curso se inicia el estudio de *historia universal* a través de la *historia antigua y media*, cuyo conocimiento permitirá demostrar a los alumnos cómo el trabajo ha condicionado el triunfo del hombre en su lucha por la transformación de la naturaleza, y el papel de las masas populares como auténticas creadoras de las grandes obras de la cultura universal. Los alumnos podrán, valorar las raíces sociales e históricas de diferentes formas de la conciencia social, de una parte, y, de otra, formar su pensamiento histórico dentro de la concepción científica del mundo.

El programa consta de 5 partes y 9 unidades, 4 de ellas dedicadas a la prehistoria e historia antigua y 5 a la Edad Media.

GRADO 8.º

El programa de *historia moderna y contemporánea universal* plantea el análisis del proceso del tránsito del feudalismo al capitalismo como un paso de avance de la humanidad en su lucha por alcanzar mayor bienestar, y la constatación de cómo el socialismo tiene por objetivo conseguir mejoras de la sociedad humana no sólo en el aspecto material sino en todos los demás órdenes.

La asignatura contribuye a la preparación política e ideológica de los alumnos favoreciendo crear en ellos sentimientos de solidaridad hacia los obreros, la lucha antiimperialista de los pueblos del Tercer Mundo y las acciones conducentes a garantizar la paz.

Los contenidos se distribuyen en 4 partes y 16 unidades, de las que 2 partes y 7 unidades corresponden a la historia moderna y 2 partes y 9 unidades a la historia contemporánea.

GRADO 9.º

La asignatura en este curso está dedicada a la *historia de Cuba* y tiene como objetivo que todos los alumnos posean una comprensión mayor de la historia patria y que relacionen los contenidos objeto de estudio con las diferentes épocas históricas que ya conocen por la historia universal. Las 120 horas de clase se reparten en 4 partes y 9 unidades que recorren la historia de Cuba desde los primeros habitantes a la actualidad.

GRADO 10.º

El primer curso del nivel preuniversitario, en lo que a conocimientos históricos se refiere, busca un mayor nivel de profundización, generalización y sistematización de lo estudiado en la educación general, concretándose en la *historia contemporánea universal y de Cuba*. El objetivo central de la asignatura es demostrar la superioridad del socialismo sobre el capitalismo en Cuba y la problemática actual de la contradicción Norte-Sur. El programa consta de 6 partes y 8 unidades, correspondiendo 3 unidades a historia contemporánea y 5 a la historia de Cuba.

GRADO 11.º

Con un variado repertorio de actividades docentes (seminarios, elaboración de paneles, conferencias, etc.), se proponen una serie de *temas de la historia de América* que buscan estimular la indagación, la reflexión y, sobre todo, el disfrute estético y los valores educativos del contenido objeto de estudio. Los temas propuestos tienen los siguientes títulos:

Nuestra América; Las altas culturas americanas; La conquista de América; Grandes figuras de la independencia Latinoamericana y del Caribe; José Martí: el más grande pensador político y revolucionario de este continente; México: Razón y coraje contra la fuerza del Imperio; Nicaragua. Enfrentamiento a la rapacidad yanqui; Panamá al rescate del Canal; La revolución cubana y América Latina y el Caribe: Che, patriota de «Nuestra América».

GRADO 12.^o

Incluye el curso *temas de historia de Cuba*, donde se profundiza en tópicos relativos a la independencia nacional y al pensamiento antiimperialista, con prioridad en el estudio de las fuentes documentales.

3.2.3. El Salvador

Como se ha dicho anteriormente, en la Educación Básica la historia no aparece como asignatura independiente sino que se integra en el programa de estudios sociales. No obstante, en la mayor parte de las ocasiones los contenidos propiamente históricos aparecen diferenciados, lo que permite extraerlos del conjunto de las disciplinas que configuran el programa.

GRADO 7.^o

Las 4 áreas objeto de estudio se organizan en 36 contenidos. De éstos, 19 están dedicados a *historia de Centroamérica*, desde los primeros pobladores hasta la actualidad, con 7 contenidos referidos a los primeros pobladores, 6 a la conquista y colonización, 1 a la independencia, 1 a los pueblos indígenas actuales y 4 a historia contemporánea y a las bases constitucionales de El Salvador.

GRADO 8.^o

Con el título de «Así es América», las 4 áreas que componen el programa se organizan en 34 contenidos, de los cuales 18 se dedican a *historia de América*, desde los primeros pobladores hasta la actualidad, con 6 contenidos referidos a los primeros pobladores, 7 a la conquista y colonización, 2 a la evolución política una vez conseguida la independencia y 3 a la organización política de El Salvador.

GRADO 9.^o

El programa de este curso, que lleva el título de «El Salvador en el mundo», dedica 13 de los 31 contenido de las 4 áreas a la *historia universal*. De ellos, 6 estudian temas de prehistoria e historia antigua, 5 historia medieval y moderna y 2 historia contemporánea, a los que hay que

añadir los 2 contenidos que estudian las bases constitucionales de El Salvador.

BACHILLERATO

La documentación aportada trata de forma detallada las áreas y contenidos del programa correspondiente al grado 10.º. Por el contrario, las referencias al programa del grado 11.º se limitan a enunciar los temas, sin ningún comentario o dato que permita ver cómo se concretan los contenidos.

GRADO 10.º

El programa *Historia de El Salvador I* comprende 5 áreas. La primera tiene carácter de introducción y trata sobre la historia como ciencia. Las restantes estudian las culturas nativas prehispánicas (2 contenidos), conquista y colonización (4 contenidos), la independencia de Centroamérica (5 contenidos) y la Federación Centroamericana y el caudillismo (no se aportan los contenidos).

GRADO 11.º

La *Historia de El Salvador II* comprende el estudio del Estado liberal y la política cafetalera y El Salvador en el siglo XX, con los siguientes subtemas: la crisis económica de 1929, el levantamiento campesino de 1932, la alianza oligárquico-militar y los efectos políticos, el movimiento de 1948, la nueva alianza y sus efectos políticos, el desarrollismo de los años 60 y sus efectos, la crisis de la década de 1970, el conflicto de 1980-1991.

BACHILLERATO ACADÉMICO

GRADO 12.º

El programa de *Historia universal* consta de 5 áreas de estudio, la primera sirve de introducción y aborda la historia como ciencia; la segunda, «Dos grandes momentos de la historia europea antes de la conquista de América», tiene tres apartados y se centra en la caracterización de las sociedades esclavistas de la edad antigua y la época feudal; la tercera estudia la expansión de Europa y la conquista y colonización de América; la cuarta aborda los grandes cambios de los siglos XVIII y XIX y la crisis del sistema colonial, y la quinta el proceso de configuración político-económico de los países centroamericanos, con referencia especial al caso de El Salvador.

3.2.4. Guatemala

Los «estudios sociales» se estructuran en los tres grados siempre con una unidad introductoria sobre ciencias sociales, técnicas de estudio e investigación (a la que se aconseja dedicar un mes), para desarrollar la se-

gunda (3 meses) desde lo más próximo a lo más lejano (familia, comunidad, municipio, departamento, región educativa, país) y lo mismo la tercera (4 meses), y así en 1.º Guatemala es vista en relación a Centroamérica, en 2.º a América y en 3.º al mundo, todo ello según indica el siguiente cuadro:

<i>Primero básico</i>	<i>Segundo básico</i>	<i>Tercero básico</i>
<i>Primera unidad</i>	<i>Primera unidad</i>	<i>Primera unidad</i>
Unidad introductoria: ● Ciencias sociales ● Técnicas de estudio ● Técnicas de investigación bibliográfica	Unidad introductoria: ● Ciencias sociales ● Técnicas de estudio ● Técnicas de investigación bibliográfica	Unidad introductoria: ● Ciencias sociales ● Técnicas de estudio ● Técnicas de investigación social
<i>Segunda unidad</i>	<i>Segunda unidad</i>	<i>Segunda unidad</i>
Guatemala, Nivel 1: ● La familia ● La comunidad ● El municipio	Guatemala, Nivel 2: ● La familia ● La comunidad ● El departamento ● La región educativa	Guatemala, Nivel 3: ● La familia ● La comunidad ● El país
<i>Tercera unidad</i>	<i>Tercera unidad</i>	<i>Tercera unidad</i>
Guatemala en relación con Centroamérica	Guatemala en relación con América	Guatemala en relación con el mundo

Por lo demás, «el estudio de los aspectos históricos, en la tercera unidad, se enfoca del presente al pasado, porque permite a los alumnos explicarse la realidad actual, mediante el análisis de los hechos más significativos».

Como consecuencia de estos planteamientos, los contenidos propiamente históricos tan sólo aparecen de una manera nítida en parte del programa, si bien podríamos considerar también de esta materia algunos otros aspectos que en él se desarrollan. Reflejo de esta proporción se encuentra también en los perfiles terminales; en ellos, de los 17 del grupo cognoscitivo, 2 son propiamente históricos: «Conocer los hechos históricos que dieron origen a la sociedad guatemalteca actual» y «Analizar críticamente la evolución histórica, cultural, social y económica de su país y del mundo». En el segundo grupo o afectivo, aunque podría considerarse alguno más entre los 12 existentes, el último: «Valorar en su justa dimensión que la sociedad guatemalteca es producto del pasado y de la pluralidad étnica y cultural y que el comportamiento de la misma en la actualidad es el resultado de ese pasado», es también histórico.

Esta circunstancia, que hace difícil y artificial distinguir los contenidos históricos de los restantes, deberá ser tenida muy en cuenta a la hora de interpretar las cifras que a continuación se expresan, y que están obtenidas analizando su peso en el conjunto de los temas presentados, sin que resulte posible saber con cuál se desarrollan en la realidad del aula.

GRADO 1.º (Ciclo Básico)

En el 1.º grado los aspectos históricos específicos se sitúan en la tercera unidad, *Guatemala en relación con Centroamérica*, donde, además de temas antropológicos y geopolíticos, se estudian los *Principales acontecimientos políticos en el devenir histórico de Guatemala (siglos XIX y XX)* (2 subtemas).

A continuación y bajo el título de *Análisis de convergencia y de importancia en la sociedad guatemalteca actual, de lo más significativo de los hechos históricos siguientes*, se recogen la cultura mesoamericana (maya) (4 temas), el descubrimiento de América (un tema) y el ámbito socioeconómico durante la época colonial (un tema). A los Organismos gubernativos en la época colonial en Centro América se le dedican, a su vez, 4 temas.

En un tercer apartado se estudia *La sociedad centroamericana actual analizada bajo el punto de vista comparativo entre los países del área*, donde se mezclan aspectos actuales e históricos (desde la colonización hasta la actualidad) y donde se desarrollan con más amplitud (7 temas) el encuentro de dos culturas, la independencia y los intentos de unión centroamericana.

A estos aspectos históricos hay que añadir, en la unidad introductoria que enumera y conceptualiza las distintas disciplinas que conforman las ciencias sociales, un tema dedicado a *hechos y hombres, historia social*.

GRADO 2.º (Ciclo Básico)

En 2.º grado el esquema es parecido, aunque en él, tras la unidad primera e introductoria dedicada a las ciencias sociales, aparezcan ya contenidos históricos en la unidad segunda, con un tema sobre hechos históricos relevantes al analizar la comunidad departamental y otros sobre vestigios arqueológicos.

En la unidad tercera, *Guatemala en relación con América*, los aspectos propiamente históricos se agrupan bajo los mismos títulos genéricos pero ahora referidos a *historia de América* (respectivamente 5 y 6 temas, de ellos 7 contemporáneos), donde se incluyen de nuevo desde el origen del hombre americano hasta la independencia.

GRADO 3.º (Ciclo Básico)

En 3.º el esquema y los títulos son similares y se sitúan en la tercera unidad, refiriéndose ahora a *Guatemala en relación con el mundo*. Se plantean también aquí primero los grandes acontecimientos de los siglos XIX y XX (6 temas) y se entra a continuación en 3 temas de prehistoria y edad

antigua, 1 de edad media, 1 de edad moderna y 1 de comienzos de la contemporánea. El programa se completa con amplia bibliografía de corte sociologizante. La propiamente histórica es menos reciente.

4.º CURSO (BACHILLERATO)

Los programas de bachillerato son también de estudios sociales, y fundamentalmente de tipo socioeconómico. En 4.º los estudios sociales se desarrollan en tres unidades: la primera, tras una introducción sobre las ciencias sociales, contiene un llamado *Esbozo de historia de Guatemala*, que abarca una visión general de ésta. La segunda unidad, bajo el título de *Socioeconomía de Guatemala*, se ocupa del subdesarrollo y de la estructura agraria, industrial y demográfica. La tercera unidad, *La situación política en Guatemala*, se ocupa del Estado (su evolución histórica), de la sociedad civil y de los derechos humanos.

5.º CURSO (BACHILLERATO)

En 5.º curso se propone un estudio de las características del subdesarrollo y de los principales problemas socioeconómicos del país. Comprende 4 unidades, *ciencias sociales* (conceptos básicos y caracterización del subdesarrollo a nivel mundial, de América Latina y de Centroamérica), *características del subdesarrollo en Guatemala* (análisis de indicadores y sectores), *sociodemografía* (características y políticas de población) y *conceptualización básica de geografía económica, física y humana de Guatemala*.

A esto se añade un *seminario sobre problemas socioeconómicos*, en el que se desarrollan los pasos que el alumno debe dar para acercarse a las técnicas de investigación social y al trabajo de campo sobre un problema previamente seleccionado y que ocupará un mínimo de tres meses.

3.2.5. Honduras

PRIMER CURSO (Ciclo común). Estudios sociales

El programa se organiza en dos semestres. El primero incluye la geografía física y económica, la demografía y la geografía regional de Honduras. El segundo se destina principalmente a su historia y comprende las siguientes unidades: primeros pobladores: organización económica, política y social, culturas indígenas precolombinas, colonización y dominación española, evolución de las formas de producción y de la cultura y Honduras en el siglo XX. En todos los períodos citados se presta más atención a los procesos económicos y culturales que a los acontecimientos políticos, y se traslada a cursos posteriores el estudio de aquellos aspectos de la historia hondureña que son comunes al ámbito centroamericano.

SEGUNDO CURSO (Ciclo común). Estudios sociales

Después de situar el marco geográfico (regiones geográficas, población y actividades económicas de las mismas en los períodos precolombino, colonial y poscolonial), se procede al estudio de los aspectos económicos, sociales, políticos y educativos de la vida centroamericana en los citados períodos precolombino, colonial y poscolonial. Los grandes temas son: organización político-administrativa del Reino de Guatemala, independencia centroamericana respecto a España y a México, y Centroamérica en el siglo XX. En las consideraciones generales introductorias se precisa el «propósito de presentar el desarrollo histórico de la comunidad latinoamericana única y exclusivamente en relación explicativa de los problemas del presente».

TERCER CURSO (Ciclo común). Estudios sociales

El programa se organiza por continentes y en su desarrollo se presta mayor atención a los «aspectos modernos y contemporáneos». El estudio correspondiente a Asia, África y Oceanía comienza por la influencia geográfica en el hombre del continente. A continuación se analiza el colonialismo y el neocolonialismo y los respectivos movimientos de independencia; y, finalmente, la influencia de ese continente en la comunidad mundial. En el caso del continente europeo, después de la influencia geográfica, se estudian las principales culturas (Grecia y Roma), el desarrollo del feudalismo, el capitalismo y el socialismo y, como en los demás casos, la influencia europea en la comunidad mundial.

PRIMER CURSO (Bachillerato en ciencias y letras). Historia de la cultura

Tras un tema introductorio (la historia como ciencia), se abordan los siguientes puntos: comunidad primitiva, origen del hombre, organización social, formas de producción y manifestaciones artísticas; sociedad esclavista, causas, características, culturas sobresalientes (egipcia, griega, romana, inca y azteca), cristianismo; sociedad feudal, origen y desarrollo, estructura económica y política; el capitalismo como sistema: mercantilismo, liberalismo, revolución industrial, clases sociales, imperios coloniales; el hombre y su problemática en el mundo actual, las dos guerras, lucha contra el colonialismo, neocolonialismo.

SEGUNDO CURSO (Bachillerato en ciencias y letras). Historia de Honduras

El programa abarca, en orden cronológico, toda la historia del país desde la civilización maya hasta la actualidad. Se estructura en 4 unidades. La primera, de carácter introductorio, se ocupa del objeto y fines de la historia y de la relación de la historia hondureña con la universal. La segunda se dedica a la cultura precolombina: civilización maya, situación económica, política y social de las poblaciones indígenas. La tercera a la

cultura colonial: descubrimiento, conquista y dominación española, organismos e instituciones, estructura económica y social durante la colonia, independencia y gobierno federal en Centroamérica. La cuarta y última se refiere a la formación de estados nacionales en Centroamérica, y del de Honduras en particular, y a la intervención extranjera.

3.2.6. México

Los programas consultados corresponden a los tres años de la secundaria (12 a 15 años). En los dos primeros se aborda el estudio de la *historia universal*, desde un enfoque no eurocentrista, y abarca desde la prehistoria hasta nuestros días, a través de unidades temáticas que comprenden un exhaustivo listado de hechos políticos, militares, culturales y de la vida cotidiana de las épocas durante las cuales se han desarrollado transformaciones de prolongada influencia. En el tercer año, el programa está dedicado a la *historia de México* con un temario que abarca desde las civilizaciones prehispánicas hasta el desarrollo del México contemporáneo.

PRIMER GRADO

El programa consta de 8 unidades temáticas que suponen un recorrido cronológico desde la prehistoria hasta el descubrimiento de América, así como las diversas escisiones del cristianismo. Se dedican 4 de las unidades a la *prehistoria e historia antigua general*, 2 a la *historia medieval* y 1 a la *historia moderna*, mientras que la última, denominada «Recapitulación y ordenamiento», está dedicada a reforzar los esquemas de la temporalidad y de las secuencias históricas y a la ubicación de los acontecimientos y de los personajes fundamentales.

SEGUNDO GRADO

En este grado, los contenidos están distribuidos en 9 unidades temáticas que abarcan desde la consolidación de los estados nacionales en Europa hasta las transformaciones de la época contemporánea. Se trata, pues, de una *historia contemporánea universal* y, al igual que en el grado anterior, la última unidad de «recapitulación y ordenamiento» está dedicada a reforzar los conceptos de temporalidad, secuencia y ubicación cronológica en la historia.

TERCER GRADO

Los contenidos se agrupan en 8 unidades temáticas, a través de las cuales se pretende que los alumnos analicen la dinámica de cada período histórico para la mejor comprensión del México actual. Para ello, el programa se inicia con una primera unidad dedicada a las grandes civilizaciones de Mesoamérica y su herencia histórica, la segunda aborda la conquista

y la etapa colonial y las 7 restantes estudian la evolución de México desde la independencia hasta 1990, bajo los epígrafes de la independencia de México, las primeras décadas de vida independiente, 1821-1854, los gobiernos liberales y la defensa de la soberanía nacional, México durante el porfirismo, la Revolución mexicana y su impacto en la transformación del país y el desarrollo del México contemporáneo.

3.2.7. Nicaragua

Debe tenerse en cuenta, a la hora de valorar la carga histórica del área de sociales, que en los programas de formación cívica e incluso en economía aparecen contenidos que podrían haberse integrado también en historia. No se considerarán, sin embargo, en nuestro análisis.

1.º AÑO (Ciclo Básico)

La *historia de Nicaragua* de 1.º año abarca desde la sociedad precolombina hasta 1990. Se desarrolla en un semestre con 54 horas. Todas las unidades presentan contenidos, actividades sugeridas para ellos y procedimientos de evaluación. Los objetivos que las encabezan ponen gran énfasis en actitudes y valores.

El programa se desarrolla en 6 unidades, dedicada la primera a la sociedad precolombina (3 temas en 8 horas), la segunda al período colonial español e inglés (5 temas en 8 horas), la tercera a la vida independiente (6 temas en 6 horas), la cuarta al gobierno del General Santos Zelaya (3 temas en 8 horas), la quinta desde la caída de Zelaya al ascenso de Somoza (5 temas en 10 horas) y la sexta al período 1936-1990 (5 temas en 10 horas).

2.º AÑO (Ciclo Básico)

La *historia de América* de 2.º año, con 54 horas semestrales, comprende desde la época precolombina hasta el período de la independencia. Su esquema es el mismo. Comprende 5 unidades; la primera se dedica a una introducción (3 temas en 4 horas), la segunda al período precolombino (2 grandes temas en 12 horas dedicados a mayas, aztecas e incas), la tercera al descubrimiento y conquista de América (2 temas en 12 horas), la cuarta a la colonización (6 temas en 12 horas) y la quinta el período de la independencia (7 temas en 10 horas). Se añade un período de 4 horas para evaluación y consolidación.

3.º AÑO (Ciclo Básico)

En 3.º año la *historia universal* abarca desde la prehistoria a la edad contemporánea, con 54 horas totales en el semestre. Llega hasta el fin de la guerra fría.

En la primera unidad se trata la prehistoria (4 temas en 4 horas), en la segunda las civilizaciones antiguas (3 grandes temas que incluyen a China, la India, Egipto, Mesopotamia, hebreos, Grecia y Roma, en 14 horas), la tercera se dedica a la edad media (5 temas en 10 horas), la cuarta a la edad moderna (6 temas en 10 horas) y la quinta a la edad contemporánea (10 temas en 10 horas).

3.2.8. Panamá

PRIMER AÑO. Historia de Panamá

Se presentan nociones preliminares de los diferentes hechos y movimientos de la historia de Panamá. El programa comprende 19 temas. De ellos, 2 se dedican a cuestiones introductorias (concepto de historia, períodos de la historia de Panamá), 1 a la época prehispánica, 2 al período hispánico colonial, 1 a la conquista de la independencia de España, 5 a los acontecimientos más relevantes ocurridos en el siglo XIX y 8 al siglo XX.

SEGUNDO AÑO. Historia de América

En este curso se hace un análisis de la sociedad latinoamericana, desde las culturas aborígenes hasta la actualidad, destacando la participación de Latinoamérica en los organismos internacionales como parte de su lucha por la liberación económica, política y social. Comprende 9 grandes temas: 1, el hombre americano, teorías sobre su origen; 2, culturas aborígenes americanas; 3, población aborígen actual; 4, la cultura occidental en América; 5, la conquista de América —incluidas la conquista española, inglesa y francesa—; 6, viajes y descubrimientos de Colón; 7, colonización de los pueblos latinoamericanos; 8, movimiento independentista en América, y 9, movimientos de liberación en América Latina.

TERCER AÑO. Historia universal antigua y medieval

Se estudian en este año las civilizaciones antigua y medieval, destacando la trascendencia de las estructuras económicas y sociales. Los 18 temas de que consta analizan estos contenidos: 1, concepto de historia; 2, el origen del hombre; 3, prehistoria; 4, evolución social del hombre; 5, sociedad esclavista (imperios orientales); 6, civilización egipcia; 7, civilizaciones mesopotámicas; 8, imperio persa; 9, civilización hebrea; 10 y 11, civilización griega; 12, 13, 14 y 15, civilización romana y períodos de su historia; 16, decadencia del Imperio; 17, legado cultural, y 18, edad media.

CUARTO AÑO. Historia moderna y contemporánea (bachillerato en ciencias y letras)

El programa consta de 4 grandes áreas. Dos de ellas están dedicadas a la edad moderna y dos a la contemporánea. En la primera se abordan temas como: la modernidad, la burguesía, el capitalismo, la revolución cultural y científica, Renacimiento, humanismo y protestantismo. La segunda estudia la evolución técnico-científica de la economía, los descubrimientos, el capitalismo industrial, la formación de los estados nacionales y las grandes revoluciones de la modernidad (inglesa, norteamericana y francesa). La tercera de las áreas analiza, sobre todo, los acontecimientos más relevantes del siglo XX: la extensión del capitalismo, el socialismo (hasta la desintegración de la URSS), las manifestaciones políticas, económicas y sociales de Europa con los conflictos regionales y los problemas de las nacionalidades y las dos guerras mundiales. La cuarta estudia esas manifestaciones en los ámbitos de Asia, África, América y Oceanía.

QUINTO AÑO. Historia de Panamá

Los contenidos que se detallan están tomados del documento «Cartel de alcance y secuencia de historia correspondiente a III y V años», que entendemos válido para el bachillerato en ciencias y letras.

Los epígrafes más significativos son: época prehispánica, culturas aborígenes y situación actual de esas culturas, España a inicios del siglo XVI, descubrimiento y colonización del istmo, el istmo punto de partida para otros descubrimientos, evolución comercial de la zona, organización social, Panamá en la gesta de la independencia, movimientos sociales y políticos en el istmo durante el siglo XIX, el istmo en la encrucijada expansionista de las potencias occidentales, separación de Colombia y vida política y social como estado independiente, movimientos de reafirmación nacional, movimiento cívico militar de 1968, política internacional panameña y presencia en los organismos internacionales.

QUINTO AÑO. Historia moderna y contemporánea (bachillerato de comercio)

A diferencia del programa de cuarto año del bachillerato de ciencias y letras, éste pone especial énfasis en algunas teorías económicas, sociales y políticas de la época. Se enumeran a continuación algunos de estos epígrafes: Aparición de la burguesía, primeras manifestaciones del capitalismo, avance científico-técnico... Renacimiento, humanismo, protestantismo. Caracteres económicos, sociales y políticos de la sociedad capitalista. Nuevas concepciones: mercantilismo, fisiocracia, liberalismo. Revolución Industrial y nuevas formas de producción. Nuevas manifestaciones del capitalismo: colonialismo y neocolonialismo, impe-

rialismo, fascismo. Corrientes filosóficas del capitalismo: pragmatismo, empirismo, positivismo... desarrollo del socialismo. Movimientos de liberación nacional en Asia, África, América (Revolución cubana, sanjinista).

SEXTO AÑO. Historia de la cultura americana

La cultura en la América precolombina y aportaciones de estas culturas a la cultura universal. La cultura durante el período colonial: filosofía de la conquista, vida económico-social, artes y letras durante los siglos XVI y XVII. Significación histórica del siglo XVIII. La cultura en la primera mitad del siglo XIX: ruptura del orden económico-social de la colonia, el criollo. Formación de la conciencia liberal. Federalismo y centralismo. El liberalismo, la cuestión social. Significación social de la independencia mexicana. Corrientes filosóficas en las universidades.

3.2.9. Puerto Rico

(Documento «Organización cronológica de los cursos de historia de Puerto Rico, historia de América e historia del mundo».)

GRADO 7.º

Historia y geografía de Puerto Rico en 4 grandes apartados: 1. Geografía de Puerto Rico, 2. Unidad de repaso: recordando lo estudiado (historia de Puerto Rico en los siglos XVI, XVII y mediados del XVIII), 3. Puerto Rico durante los años 1750-1900, y 4. Del pasado al presente.

GRADO 8.º

Historia y geografía de América en 5 grandes apartados. El primero dedicado a la geografía, el segundo a la época indígena y colonial, el tercero a la independencia, el cuarto a la consolidación de las naciones americanas y el último a la América contemporánea.

GRADO 9.º

Historia y geografía del mundo, del Renacimiento al siglo XX. Tras un primer apartado, «Recordando lo estudiado», que en este caso se refiere a la geografía y a la historia anterior al Renacimiento, los 4 apartados que configuran el curso se destinan, respectivamente, a Europa en los siglos XV-XVII, las revoluciones en Europa, transformaciones en Europa, Asia y África, y el siglo XX.

GRADO 10.º

Historia y geografía de Puerto Rico. Un primer apartado está destinado a la geografía. Después, la unidad de repaso de lo estudiado antes:

siglos XVI, XVII y mediados del XVIII, 1750-1900. La parte específica de este grado está destinada a la historia de Puerto Rico en el siglo XX.

GRADO 11.º (un semestre)

Los contenidos de este grado, y los del siguiente, están tomados del documento «Guía para el diseño curricular. Departamento de Instrucción Pública. 1988», ya que el documento de organización, del que se han tomado los anteriores, no incluye los grados 11 y 12.

Sociedad y cultura en los Estados Unidos de América. El programa se estructura en 5 apartados: 1. Marco geográfico, 2. El período colonial, 3. Surgimiento de una nueva nación, 4. Formación de la sociedad urbana industrial, y 5. Los Estados Unidos de América en el siglo XX. Una potencia mundial.

GRADOS 11 (un semestre) Y 12 (un semestre). CURSOS ELECTIVOS

El documento enumera una serie de cursos de los que los educandos deben aprobar dos. Éstos son: sociedad y cultura de América Latina, movimiento cooperativista en Puerto Rico, Puerto Rico en el siglo XX, el mundo contemporáneo, sociedad y cultura de los pueblos del Caribe...

3.2.10. República Dominicana

GRADO 7.º (Nivel básico)

Bajo el título de «Procesos de construcción del espacio y la nación dominicana en el contexto mundial», se estudian contenidos referidos a la ocupación del espacio isleño y nacional hasta fines del siglo XIX (dimensión espacial), a la formación del pueblo dominicano: migraciones, sincretismo cultural, conflictos en el contexto de la modernidad capitalista, economías regionales y luchas políticas (dimensión sociocultural) y, finalmente, a la resistencia anticolonial, independentismo, protectorado, caudillismo y dictaduras (dimensión ciudadana).

GRADO 8.º (Nivel básico)

Con el mismo epígrafe que en 7.º, se estudian aquí los procesos de ocupación y organización del espacio isleño y nacional desde el comienzo del siglo XX a la actualidad en el contexto caribeño (dimensión espacial), la actualidad de la nación dominicana en los aspectos económico, social, político y cultural (dimensión sociocultural) y la cultura democrática y autoritaria (dimensión ciudadana).

GRADO 1.º (Nivel medio)

Historia de las civilizaciones. De los 12 temas que comprende se destinan: 1 a las primeras culturas y a las civilizaciones clásicas, 2 a la edad media, 2 al Renacimiento y a la conquista de América, 4 al siglo XIX (Revolución Industrial, revoluciones burguesas, capitalismo y movimiento obrero, características socioculturales y nuevas ideologías) y, finalmente, 3 al siglo XX (primera guerra mundial y Revolución rusa, época de entreguerras, cambios socioculturales en la segunda mitad del siglo).

GRADO 2.º (Nivel medio)

Historia de América y pueblos del Caribe. Los 10 temas se distribuyen de esta forma: 1 para las culturas aborígenes, 4 para la conquista y la vida colonial, 1 a la independencia, 2 a la intervención de Estados Unidos y 2 a la historia de América Latina y el Caribe en el siglo XX.

GRADO 3.º (Nivel medio)

Historia dominicana. En este grado la historia dominicana se extiende desde los primeros pobladores hasta 1960. Los 15 temas que comprenden se distribuyen así: 1 a primeros pobladores y conquista, 5 a época colonial, 5 al siglo XIX y 4 al siglo XX.

GRADO 4.º (Nivel medio)

Historia dominicana contemporánea a partir de 1960. La materia se estructura en dos etapas: luchas democráticas y acontecimientos significativos de 1961 a 1965, y proceso económico y sociopolítico posterior a la desocupación extranjera.

B. Porcentajes dedicados en cada curso a los diferentes bloques temáticos

Los porcentajes que se ofrecen a continuación se refieren, al igual que en los países del Cono Sur, a la cantidad de temas dedicados a cada tipo de historia con respecto al total de temas del programa en los diferentes cursos, significados en este epígrafe por la edad del alumnado. Se recuerda, asimismo, que la variedad de denominaciones con que estos temas pueden aparecer reflejados en el currículo han sido aquí reducidos a la terminología tradicional de las etapas históricas.

Costa Rica

1979

- 12 años Historia de Costa Rica (35 por 100).
13 » Historia de América (50 por 100).

14 años Historia mundial (55 por 100).

15 » —

16 » —

17 » —

1991

12 años Historia universal (70 por 100) e historia de Costa Rica (30 por 100).

13 » Historia universal (33 por 100), de Costa Rica (33 por 100) y de América (33 por 100).

14 » Historia universal (50 por 100), de América (30 por 100) y de Costa Rica (20 por 100).

15 » —

16 » —

17 » —

Cuba

12 años Historia antigua y medieval universales (90 por 100), civilizaciones maya, azteca e inca (10 por 100).

13 » Historia moderna y contemporánea universal (60 por 100) y de América (40 por 100).

14 » Historia de Cuba (100 por 100).

15 » Historia contemporánea universal (50 por 100) y de Cuba (50 por 100).

16 » Temas de historia de América (100 por 100).

17 » —

El Salvador

12 años —

13 » —

14 » Historia de Centroamérica y de El Salvador (53 por 100), geografía física, demografía, aspectos económicos y sociológicos.

15 » Historia de América y de El Salvador (53 por 100), geografía física, humana y económica y aspectos sociológicos.

16 » Historia universal, prehistoria, historia antigua, medieval y moderna e historia de El Salvador (49 por 100), geografía física, humana y económica mundial y de El Salvador y aspectos sociológicos.

17 » Conceptos generales sobre la historia (10 por 100) e historia de Centroamérica y de El Salvador (90 por 100).

- 18 años Historia de El Salvador (100 por 100).
 19 » Conceptos generales sobre la historia (20 por 100), historia universal (60 por 100) e historia contemporánea de Centroamérica y de El Salvador (20 por 100).

Guatemala

- 12 años Guatemala en relación con Centroamérica. Principales acontecimientos en el devenir histórico (siglos XIX y XX y de la época colonial a la época contemporánea) (35 por 100 del total «estudios sociales»; 30,7 por 100 temas contemporáneos)
 13 » Aspectos histórico-políticos de la comunidad departamental. Guatemala en relación con América. Principales acontecimientos en el devenir histórico (siglos XIX y XX y del origen del hombre americano a la independencia) (24 por 100 del total «estudios sociales»; 69 por 100 temas contemporáneos).
 14 » Guatemala en relación con el mundo. Principales acontecimientos en el devenir histórico del mundo (siglos XIX y XX y de la prehistoria a la época contemporánea) (17,5 por 100 del total «estudios sociales»; 64,2 por 100 temas contemporáneos).
 15 » Esbozo de historia de Guatemala (1/3 del programa; pero más si se cuenta por subtemas).
 16 » Estudios sociales: las ciencias sociales. Sociodemografía. Geografía física, económica y humana.

Honduras

- 12 años Estudios sociales, que incluyen temas que se pueden considerar de historia de América (civilizaciones precolombinas y colonización) (25 por 100) y de Honduras (25 por 100).
 13 » Estudios sociales (historia de Honduras 50 por 100).
 14 » Estudios sociales (historia de Centroamérica 75 por 100).
 15 » Estudios sociales (historia universal 70 por 100).
 16 » Historia de la cultura universal (100 por 100).
 17 » Historia de Honduras (100 por 100).

México

Plan 1974

- 12 años Conceptos generales sobre la historia (12 por 100) e historia contemporánea mundial y de México (88 por 100).
- 13 » Historia universal, prehistoria, historia antigua, medieval y moderna (88 por 100). Historia de México, culturas precolombinas y época colonial (12 por 100).
- 14 » Historia universal y de México de los siglos XIX y XX (100 por 100).
- 15 » —
- 16 » —
- 17 » —

Plan 1992

- 12 años Conceptos generales sobre la historia (12 por 100) e historia universal, prehistoria, historia antigua, medieval y renacimiento (88 por 100).
- 14 » Historia universal, historia moderna y contemporánea (100 por 100).
- 15 » Historia de México desde la etapa prehispánica hasta 1990 (100 por 100).

Nicaragua

- 12 años Historia de Nicaragua (100 por 100).
- 13 » Historia de América (hasta la independencia) (100 por 100).
- 14 » Historia universal (100 por 100).
- 15 » —
- 16 » —
- 17 » —

Panamá

- 12 años Historia de Panamá (100 por 100).
- 13 » Historia de América (100 por 100).
- 14 » Historia universal antigua y media (100 por 100).
- 15 » Historia universal moderna y contemporánea (100 por 100) (bachillerato de ciencias y letras).

- 16 años Historia de Panamá (100 por 100) (bachillerato de ciencias y letras). Historia moderna y contemporánea (100 por 100) (bachillerato de comercio).
- 17 » Historia de la cultura americana.

Puerto Rico

- 12 años Historia (75 por 100) y geografía de Puerto Rico.
- 13 » Historia (80 por 100) y geografía de América.
- 14 » Historia (80 por 100) y geografía del mundo.
- 15 » Historia (75 por 100) y geografía de Puerto Rico.
- 16 » Sociedad y cultura de los Estados Unidos de América (75 por 100 historia) (un semestre).
- 17 » Según elección del alumno.

República Dominicana

- 12 años Historia de Santo Domingo y República Dominicana (80 por 100).
- 13 » Historia de Santo Domingo y República Dominicana en el siglo XX (20 por 100).
- 14 » Historia de las civilizaciones (100 por 100).
- 15 » Historia de América y pueblos del Caribe (100 por 100).
- 16 » Historia dominicana hasta 1960 (100 por 100).
- 17 » Historia dominicana desde 1960 (100 por 100).

C. Porcentajes dedicados a la historia nacional, universal o de América y a la historia contemporánea en el conjunto de los cursos de secundaria

En el cuadro 3 se han sintetizado los porcentajes de temas o bloques de contenido que cada uno de los programas dedica a la historia universal o general, a la nacional y a la de América. El cuadro 4 presenta el peso, en porcentajes, de la historia contemporánea.

CUADRO 3. *Porcentajes que representan las historias respectivas en el conjunto de los seis cursos de secundaria con respecto al total de temas dedicados a historia. México, países de Centroamérica y del Caribe*

<i>País</i>	<i>Historia universal</i>	<i>Historia de américa</i>	<i>Historia nacional</i>
Costa Rica (1979)	35	35	30
Costa Rica (1991)	55	20	25
Cuba	40	25	35
El Salvador	25	60	15
Guatemala	25	25	50
Honduras	30	50	20
México	60	—	40
Nicaragua	30	30	40
Panamá	33	33	34
Puerto Rico	20	35	45
República Dominicana	20	20	60

CUADRO 4. *Porcentajes de los temas de historia contemporánea con respecto al total de temas de historia. México, países de Centroamérica y del Caribe*

<i>País</i>	<i>Historia contemporánea</i>
Costa Rica (1979)	28
Costa Rica (1991)	25
Cuba	75
El Salvador	25
Guatemala	50
Honduras	40
México	53
Nicaragua	40
Panamá	40
Puerto Rico	55
República Dominicana	70

D. *Comentario general*

Entre los programas de historia de los países centroamericanos existen más puntos de convergencia y de mayor entidad que los detectados entre los países del Cono Sur. Estas coincidencias no excluyen la existencia de acusadas diferencias y de planteamientos originales. No podía ocurrir de otra forma en un área de conocimientos como las ciencias sociales y en un conjunto de naciones en el que existen afinidades históricas, geográficas y culturales profundas, pero en el que se registran, también, diferencias en los modelos de organización de la vida política y social.

Hay, en primer lugar, una tendencia general a enmarcar el estudio de la historia en el contexto más amplio de los estudios sociales o ciencias sociales. Así ocurre en los programas de Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Honduras y República Dominicana y, en menor medida, en Puerto Rico. A diferencia de éstos, Cuba, México y Nicaragua ofrecen unos programas en los que la historia adquiere un protagonismo absoluto.

La justificación de esa voluntad integradora de las ciencias sociales se relaciona con su objeto de estudio: el ser humano (Costa Rica), el hombre como resultado de un proceso ininterrumpido de desarrollo (Guatemala), también con la concepción global de los problemas que afectan a la humanidad (Honduras), y con la naturaleza de los fines de la educación, el desarrollo de una personalidad armónica que pueda actuar efectivamente en su medio (El Salvador, Puerto Rico, República Dominicana).

En la práctica, la integración de los conocimientos se traduce en el propio nombre de la asignatura. Se evita la denominación de «historia de...», que se sustituye por fórmulas diversas. Además, se refleja, en la articulación de los contenidos, de manera que la cronología y la evolución de las poblaciones se entrelaza con el estudio geográfico regional (Costa Rica), con las influencias de la geografía en las culturas (Honduras), con el análisis sociológico (Guatemala) y con las dimensiones cultural y cívica (El Salvador, Nicaragua, República Dominicana). Lo más frecuente es que el programa esté compuesto por el estudio geográfico e histórico del mismo ámbito.

En este sentido, conviene aclarar, que la tendencia a la integración de los conocimientos cede, ante un planteamiento más disciplinar en los niveles diversificados. La historia recupera su nombre y autonomía como materia de estudio, aunque siga compartiendo una plaza en los planes de estudio con otras materias como la antropología, la sociología y la economía.

Hay, también, una gran coincidencia en la articulación de la historia nacional, de América y universal en los respectivos planes de estudios. Cinco de los nueve países estudiados (El Salvador, Honduras, Nicaragua, Puerto Rico y República Dominicana) presentan en cursos diferentes la historia de cada uno de esos ámbitos, comenzando generalmente por el más próximo: en 7.º grado la historia nacional, en 8.º la americana y en 9.º la universal. En dos casos (Costa Rica, Guatemala) se sigue esa misma secuencia (nacional, América, universal), pero relacionando o integrando la nacional con la historia de Centroamérica, de América y universal. Cuba presenta también la historia nacional en el contexto de la historia universal, pero en un orden inverso, primero la universal, después la americana y finalmente la nacional. México se aparta de esta tendencia general y plantea en primer término la historia universal

y después la mexicana, sin hacer un apartado específico con la de americana.

Se ha insistido ya respecto al porcentaje que los programas dedican a la historia nacional, a la de América y a la universal, en el carácter provisional y poco riguroso de las cifras. Hay un factor que limita su validez; la conversión de los enunciados de los programas en cifras es siempre aventurada. Hecha esta salvedad, hay que destacar los siguientes hechos: la elevada proporción que los programas de Cuba y de México asignan a la historia universal, y, en el otro extremo, la también elevada proporción que los programas de República Dominicana, Guatemala y El Salvador atribuyen a la historia nacional.

La historia nacional se relaciona en todos los países con la transmisión de los antecedentes y valores culturales de la comunidad nacional. En algunos casos a esta aportación se le añade, además, la función de fomentar un sentimiento activo de pertenencia e incluso de militancia en favor de la causa nacional. Así se establece, por ejemplo, en los programas de Panamá, en los que la enseñanza de la historia se plantea como objetivo «robustecer el sentimiento nacionalista»; en los de Guatemala, que tratan de fomentar «el amor a la patria» y la identificación con la misma para «valorarla, apreciarla y defenderla»; en los de El Salvador, la tarea de enseñar la historia patria se encomienda a profesores salvadoreños de nacimiento. En otros casos, a la historia se le asigna también una militancia en pro de otras causas tales como la sensibilización ante el fenómeno colonialista y neocolonialista (Honduras) o la profundización en la conciencia latinoamericana y la lucha por la integración y la unidad de ese ámbito (Cuba).

3.3. Países andinos

A. Descripción de los bloques temáticos por cursos

3.3.1. Bolivia

Como se señaló en el capítulo anterior, los programas de Bolivia correspondientes a los tres grados del Ciclo Intermedio y los dos primeros del Nivel Medio son programas de estudios sociales, en los que se abordan consecutivamente, pero de modo muy diferenciado, temas de historia, de geografía y de educación cívica. Los programas de los cursos tercero y cuarto (16-17 años) son de historia, tratada ya como disciplina independiente. En tercero y cuarto del nivel medio de humanidades se dedican 3 horas a la historia, 3 a la geografía y 2 a la educación cívica, de modo que el peso de los estudios sociales en su conjunto aumenta considerablemente en estos dos últimos cursos.

PRIMER GRADO (Ciclo Intermedio. Alumnos de 11 años)

El programa lleva por título «El Collasuyo y las culturas precolombinas en el Nuevo Mundo» y consta de 19 unidades o «contenidos», a cada una de las cuales se recomienda dedicar 6 períodos lectivos (semana y media, aproximadamente). Las 3 primeras unidades se dedican a la geografía, bajo el epígrafe de *La tierra y el Nuevo Mundo*. Se dedican 8 unidades al *origen del hombre americano y las culturas precolombinas*, 4 unidades al *descubrimiento y conquista del Nuevo Mundo* y 4 unidades a la educación cívica y moral.

SEGUNDO GRADO (Ciclo Intermedio. Alumnos de 12 años)

El programa se titula «Proceso de colonización y emancipación en América y el Alto Perú», consta de 19 unidades, con 5 períodos lectivos previstos para cada una de ellas. De éstas, 8 unidades se dedican a la *historia de América en la época colonial*, otras 8 a la *emancipación americana* y 3 a la formación de la nacionalidad.

TERCER GRADO (Ciclo Intermedio. Alumnos de 13 años)

El programa, que no lleva título, comprende 24 unidades, para cada una de las cuales se proponen 4 períodos lectivos. Las primeras 4 unidades se dedican a la geografía de Bolivia y de América. Las 4 siguientes al estudio político y humano de Bolivia. Se dedican 2 a la *historia nacional de Bolivia*, 10 al estudio político y humano de América y 4 a la teoría política general.

PRIMER GRADO (Nivel Medio. Alumnos de 14 años)

El programa no lleva título y se presenta un temario con 7 unidades, dedicadas la primera y la tercera a geografía (44 períodos), con los títulos de *el cosmos y el planeta que habitamos* e *historia de la geografía en la edad antigua*. Se dedican 2 unidades a la *prehistoria e historia antigua general* (55 períodos) y otras 2 a la *prehistoria y culturas clásicas de América* (28 períodos). Por último, se dedica 1 unidad a la *teoría política* (19 períodos).

SEGUNDO GRADO (Nivel Medio. Alumnos de 15 años)

El programa presenta un temario con 6 unidades, dedicadas 2 a la *historia de la geografía en las edades media y moderna* (15 períodos), 2 unidades a la *historia universal medieval y moderna* (86 períodos), 1 unidad a la *conquista y coloniaje en América y el Alto Perú* (22 períodos) y 1 unidad al *pensamiento político en la edad media* (6 períodos).

TERCER GRADO (Nivel Medio. Alumnos de 16 años)

Es un programa de *historia universal contemporánea* (44 períodos) y de *historia contemporánea de Bolivia* (49 períodos).

CUARTO GRADO (Nivel Medio. Alumnos de 17 años)

Es un programa de *historia de la cultura universal y americana*.

3.3.2. Colombia

Los programas de 6.º, 7.º, 8.º y 9.º de ciencias sociales están organizados en varias unidades. Cada una de las unidades consta de tres partes. Una dedicada a la ubicación espacio-temporal, en la que se abordan cuestiones de geografía. En la segunda parte, denominada estructura socio-cultural, se estudia la organización económica, la jurídico-política y los saberes y expresiones colectivos. En la tercera parte se tratan las repercusiones históricas de la época estudiada. Por tanto, con unos enunciados propios de los temarios de historia, se desarrolla un conjunto amplio de cuestiones relativas a la historia, a la geografía y a otras ciencias sociales. Es difícil proceder a una caracterización típica de los temarios de historia, y más complejo adjudicar un peso a cada una de las partes de las distintas unidades, ya que no se ofrecen propuestas de distribución temporal, ni número de períodos lectivos que se adjudica a cada una de ellas. No obstante, para facilitar la comparación, se ha procedido como en los otros países, otorgando el peso a cada unidad en función del número de ellas propuesto.

SEXTO GRADO (1988. Educación Básica Secundaria. Alumnos de 12 años)

En los contenidos se especifica que el ámbito del programa es el origen y evolución de las civilizaciones en el viejo mundo y en América hasta el descubrimiento. El programa se organiza en 5 unidades, 4 de ellas de *prehistoria e historia antigua universales* y 1 dedicada a las *primeras civilizaciones en América precolombina: mayas, aztecas, incas y chibchas*.

Se realiza esta agrupación de los distintos temas para facilitar la comparación emprendida en este estudio, a pesar de que en el caso de Colombia los responsables del currículo advierten que en su elaboración se ha procurado «romper con la tradicional división entre historia de Colombia, de América y universal».

SÉPTIMO GRADO (1989. Educación Básica Secundaria. Alumnos de 13 años)

El ámbito de este programa es el mundo desde la caída del Imperio Romano, y América y Colombia desde el descubrimiento hasta finales

del siglo XVIII y comienzos del XIX. Consta de 5 unidades, de las cuales 3 se dedican a la *historia medieval universal* y 2 a la *historia moderna universal, de América y de Colombia*. Cada unidad se divide en las mismas tres partes descritas en el sexto grado.

OCTAVO GRADO (1990. Educación Básica Secundaria. Alumnos de 14 años)

Con la misma organización en unidades y bloques que en cursos anteriores, se aborda en éste la historia de Colombia, de América y del mundo desde el proceso de independencia de las naciones latinoamericanas hasta la Primera Guerra Mundial, aunque se pone el énfasis en el proceso de formación y desarrollo de la nación colombiana. Se trata, pues, de una *historia contemporánea universal*, de una *historia contemporánea de América* y de una *historia contemporánea de Colombia*.

NOVENO GRADO (1991. Educación Básica Secundaria. Alumnos de 15 años)

El programa se presenta como en los cursos anteriores y aborda la historia de Colombia, de América y del mundo en el siglo XX, las relaciones de Colombia con América y con el resto del mundo y las proyecciones hacia el futuro. Es, por tanto, un programa como el del curso anterior, dedicado a la *historia contemporánea universal*, a la *historia contemporánea de América* y la *historia contemporánea de Colombia*, todas ellas durante el siglo XX.

El documento de trabajo utilizado para los grados décimo y undécimo no viene acompañado de los programas respectivos, que no han llegado a ser elaborados. No obstante, se definieron los contenidos generales del modo siguiente: para el décimo grado deberá desarrollarse una reflexión sobre la realidad colombiana en las últimas décadas y el contexto latinoamericano. Para el grado undécimo, la reflexión deberá realizarse sobre las ciencias sociales en las últimas décadas, referidas a Colombia y a América Latina en el contexto mundial. Ahora bien, en la práctica casi ninguna institución escolar imparte el área de ciencias sociales en los cursos décimo y undécimo por la ausencia de los programas, aunque algunas propuestas innovadoras u otras que mantienen los programas anteriores a la renovación curricular incluyen la historia y las ciencias sociales en el plan de estudios.

3.3.3. Ecuador

PRIMER CURSO (Ciclo Básico: Alumnos de 12 años)

El programa, que no tiene título, consta de 6 bloques y 48 unidades o temas. De ellos se dedican 25 temas a la geografía universal, a la de

América y a la del Ecuador. Se dedican 2 temas al *origen del hombre en América*, 7 a *las culturas precolombinas*, 7 al *descubrimiento y conquista de América* y 7 a la formación social y cívica.

SEGUNDO CURSO (Ciclo Básico. Alumnos de 13 años)

El programa de segundo curso consta de 69 temas, de los cuales 42 se dedican a la geografía humana y económica del Ecuador y de América, 21 a la *historia de América en la época colonial e independencia americana* y 6 a la formación social y cívica.

TERCER CURSO (Ciclo Básico. Alumnos de 14 años)

El programa de tercer curso consta de 87 temas, de los cuales se dedican 37 a la geografía física, humana y económica de los distintos continentes y su relación con el Ecuador. Se dedican 37 temas a la *historia contemporánea del Ecuador* desde la independencia y 13 a la formación social y cívica.

CUARTO CURSO (Ciclo Diversificado. Alumnos de 15 años)

Formando parte de un tronco común de asignaturas que se presentan bajo la denominación de cultura general, en el bachillerato de humanidades los alumnos cursan 2 horas de *historia general* y otras 2 de geografía económica general y del Ecuador. Además, como asignatura de especialización, los alumnos pueden cursar una *historia universal antigua y medieval*, a la que se dedican tres horas semanales.

QUINTO CURSO (Ciclo Diversificado. Alumnos de 16 años)

En este curso, como en el anterior, en la cultura general del bachillerato de humanidades los alumnos cursan 2 horas de *historia general* y otras 2 de geografía económica general y del Ecuador. Además, como asignatura de especialización, los alumnos pueden cursar una *historia universal moderna y contemporánea*, a la que se dedican 4 horas semanales.

SEXTO CURSO (Ciclo Diversificado. Alumnos de 17 años)

En este curso, en la cultura general del bachillerato de humanidades, los alumnos sólo cursan 2 horas de cívica. Como asignatura de especialización, los alumnos pueden cursar una *historia del Ecuador* en la que se dedican 3 temas al Ecuador prehistórico, 4 a la Nación Quiteña, 4 a la conquista española, otros 4 a la dominación española, 8 a la independencia, 5 a la Gran Colombia y 8 a la época republicana. También se puede cursar una *historia de límites del Ecuador*, que versa sobre el derecho territorial ecuatoriano y los problemas territoriales con Perú, Colombia y Brasil.

3.3.4. Perú

PRIMER GRADO (Educación secundaria. Alumnos de 12 años)

Se presenta el «programa curricular de historia y geografía» como un escueto listado de contenidos organizados en 9 unidades, a cada una de las cuales se le hace corresponder un objetivo. La primera unidad se dedica a los *fundamentos de la geografía y de la historia*, las 3 unidades siguientes al *origen del mundo y geografía* y las 5 unidades restantes corresponden a una *prehistoria e historia antigua* generales.

SEGUNDO GRADO (Educación secundaria. Alumnos de 13 años)

Se trata de una *historia del Perú* dedicada a los incas y sus contemporáneos.

TERCER GRADO (1991. Educación secundaria. Alumnos de 14 años)

A diferencia de la escueta presentación de los programas del primero y segundo grado, los del tercero representan bajo el nombre genérico de *historia del Perú en el proceso americano y mundial*. El programa se divide en 6 unidades y los temas recorren una *historia del Perú en la época colonial*, desde la expansión europea y la conquista del Perú hasta la independencia.

CUARTO GRADO (Educación secundaria. Alumnos de 15 años)

El programa de cuarto grado es similar al del curso anterior y presenta un temario encabezado por el mismo título: *historia del Perú en el proceso americano y mundial*. En este caso hay 5 unidades subdivididas en 28 temas, que recorren la *historia del Perú desde la independencia hasta finales del siglo XIX*.

QUINTO GRADO (Educación secundaria. Alumnos de 16 años)

El programa del quinto grado lleva el mismo título que el de los dos cursos precedentes: *historia del Perú en el proceso americano y mundial*. Se trata de una *historia contemporánea del Perú y del mundo en el siglo XX*. El programa se divide en 4 unidades que se desglosan en temas, como se hacía en cursos anteriores. Se dedica un 42 por 100 de los temas a la historia general, otro tanto a la historia del Perú y un 16 por 100 a la historia de América.

3.3.5. Venezuela

SÉPTIMO GRADO (Educación Básica-secundaria. Alumnos de 13 años)

Se presenta el programa bajo la denominación de *historia de Venezuela*, y abarca desde los orígenes del poblamiento y los pueblos indígenas, hasta 1830.

OCTAVO GRADO (1987. Educación Básica-secundaria. Alumnos de 14 años)

Se estudian dos asignaturas en este grado. En primer lugar, la *historia de Venezuela de 1830 a nuestros días*. En segundo lugar, una *historia universal*, que abarca desde la prehistoria a nuestros días. El temario se divide en 5 «Objetivos generales», cada uno de los cuales se divide a su vez en varios «Objetivos específicos», y éstos en varios enunciados de contenidos. En esta historia universal se reparten casi al 50 por 100 los temas de historia general y los de historia de América.

NOVENO GRADO (Educación Básica-secundaria. Alumnos de 15 años)

En este grado se estudia *Cátedra bolivariana*. Los contenidos de dicha materia se refieren, por un lado, a las instituciones políticas y jurídicas, al desarrollo de la economía colonial, a los grupos sociales y a las influencias de la Ilustración. Por otro lado, se presentan los aspectos más relevantes de la personalidad y de la obra del Libertador.

PRIMER AÑO (1990-1991. Educación Media-secundaria. Alumnos de 16 años)

En este curso se imparte *historia de Venezuela desde 1830 a nuestros días*. Como insisten los autores, no se trata de un nuevo programa sino de una articulación con el programa de la misma asignatura en el octavo grado de educación básica. Se organiza en 3 grandes unidades, que se dividen, como en octavo grado, en objetivos y éstos, a su vez, en conjuntos de contenidos. Se añaden a los programas estrategias metodológicas y de evaluación.

B. Porcentajes dedicados en cada curso a los diferentes bloques temáticos

Los porcentajes, según se ha indicado en otros epígrafes ya, se refieren a la cantidad de temas dedicados a cada tipo de historia con respecto al total de temas del programa.

Bolivia

- 11 años Geografía de América (16 por 100), origen del hombre americano, América precolombina y descubrimientos (63 por 100) y educación cívica (21 por 100).
- 12 » Historia de la América colonial y de la emancipación americana (84 por 100) y formación de la nacionalidad (16 por 100).
- 13 » Historia de Bolivia (8 por 100), geografía de Bolivia y de América (16 por 100) y política (general, de Bolivia y de América) (76 por 100).
- 14 » Prehistoria e historia antigua general (38 por 100), prehistoria y culturas clásicas de América (19 por 100), geografía (30 por 100) y teoría política (13 por 100).
- 15 » Historia universal medieval y moderna (67 por 100), historia de la conquista y de la América colonial (16 por 100), historia de la geografía en las edades medieval y moderna (12 por 100) y pensamiento político en la edad media (5 por 100).
- 16 » Historia universal contemporánea (47 por 100) e historia contemporánea de Bolivia (53 por 100).
- 17 » Historia de la cultura universal (80 por 100) y americana (20 por 100).

Colombia

- 12 años Prehistoria e historia antigua universales (80 por 100) y primeras civilizaciones en América precolombina: mayas, aztecas, incas y chibchas (20 por 100).
- 13 » Historia medieval universal (80 por 100) e historia moderna universal, de América y de Colombia (20 por 100).
- 14 » Historia contemporánea universal (40 por 100), historia contemporánea de América (30 por 100) e historia contemporánea de Colombia (30 por 100).
- 15 » Historia contemporánea universal (30 por 100), historia contemporánea de América (10 por 100) e historia contemporánea de Colombia (60 por 100).
- 16 » —
- 17 » —

Ecuador

- 12 años Historia del Ecuador y de América desde los orígenes a la conquista española (33 por 100), geografía universal, de América y del Ecuador (52 por 100) y formación cívica y social (15 por 100).
- 13 » Geografía económica y humana del Ecuador y de América (61 por 100). Historia de la época colonial y la independencia americana (30 por 100) y educación cívica (9 por 100).
- 14 » Historia del Ecuador desde la independencia (42 por 100), geografía humana y económica del Ecuador (42 por 100) y formación cívica y social (16 por 100).
- 15 » Historia universal antigua y medieval (100 por 100).
- 16 » Historia universal moderna y contemporánea (100 por 100).
- 17 » Historia del Ecuador hasta la independencia (40 por 100) e historia contemporánea del Ecuador (60 por 100).

Perú

- 12 años Fundamentos de la geografía y de la historia (11 por 100), origen del mundo y geografía (33 por 100), prehistoria e historia antigua (56 por 100).
- 13 » Historia del Perú: los incas y sus contemporáneos (100 por 100).
- 14 » Historia del Perú en la época colonial (100 por 100).
- 15 » Historia del Perú desde la independencia hasta finales del siglo XIX (100 por 100).
- 16 » Historia contemporánea general del siglo XX (42 por 100), historia contemporánea de América (16 por 100) e historia contemporánea del Perú (42 por 100).
- 17 » —

Venezuela

- 12 años —
- 13 » Historia de Venezuela hasta 1830 (100 por 100).
- 14 » Historia de Venezuela desde 1830 a nuestros días (33 por 100) e historia universal general (67 por 100).
- 15 » Cátedra bolivariana (100 por 100).
- 16 » Historia de Venezuela desde 1830 a nuestros días (100 por 100).
- 17 » —

C. Porcentajes dedicados a la historia nacional, universal o de América y a la historia contemporánea en el conjunto de los cursos de secundaria

En el cuadro 5 se han sintetizado los porcentajes de temas o bloques de contenido que cada uno de los programas dedica a la historia universal o general, a la nacional y a la de América. El cuadro 6 presenta el peso, en porcentajes, de la historia contemporánea.

CUADRO 5. *Porcentajes que representan las historias respectivas en el conjunto de los seis cursos de secundaria con respecto al total de temas dedicados a historia. Países andinos*

<i>País</i>	<i>Historia universal</i>	<i>Historia de américa</i>	<i>Historia nacional</i>
Bolivia	47	40	13
Colombia	57	18	25
Ecuador	38	15	47
Perú	34	17	49
Venezuela	8	17	75

CUADRO 6. *Porcentajes de los temas de historia contemporánea con respecto al total de temas de historia. Países andinos*

<i>País</i>	<i>Historia contemporánea</i>
Bolivia	20
Colombia.....	50
Ecuador	37
Perú	28
Venezuela.....	62

D. Comentario general

Los currículos de los países andinos parecen situarse en una posición intermedia entre la tendencia a una mayor apertura curricular de los países del Cono Sur y el carácter más prescriptivo de los centroamericanos. En lo relativo a la mención historia como materia autónoma o incluida en las ciencias sociales, existen diversidad de soluciones. Así, los programas de Bolivia son de «estudios sociales» en los tres grados de ciclo intermedio y en los dos primeros cursos del nivel medio, y de historia en los últimos cursos. También los programas del ciclo básico del Ecuador son de estudios sociales, aunque con las materias claramente diferencia-

das, mientras que los del ciclo diversificado son de historia como disciplina y otras ciencias sociales.

Los programas colombianos, sin embargo, son en todos los cursos de la educación básica secundaria de ciencias sociales, y mantienen la misma estructura y organización temática en dichos cursos. Como ya se ha señalado, cada unidad se organiza en tres partes, la primera de las cuales se refiere a la ubicación espacio-temporal, la segunda a la estructura socio-cultural y la tercera a las repercusiones históricas del tema tratado. Se trata, pues, de un programa de estudios sociales que pretende romper con «la tradicional división entre geografía, historia y cívica» y entre «historia de Colombia, América y universal», como se señala en las recomendaciones generales que acompañan a los programas.

La de Colombia es una excepción en esta región, pues los programas ecuatorianos, peruanos y venezolanos presentan un tratamiento disciplinar de la historia, como los bolivianos a partir del tercer curso del nivel medio.

Los contenidos relativos a hechos y conceptos son presentados, en todos los casos, siguiendo una ordenada secuencia cronológica y bajo denominaciones similares. En los programas bolivianos se denominan contenidos, y aparecen enfrentados a los objetivos específicos. En los programas colombianos se denominan contenidos básicos o, simplemente, contenidos. En los programas ecuatorianos se presentan como contenidos independientes. En Perú y Venezuela se presentan también como contenidos, enfrentados a los objetivos.

Prácticamente todos los programas abordan en los primeros cursos la prehistoria y la historia universal antigua y medieval. Tratan a continuación las civilizaciones americanas, la historia de América durante la época colonial y la independencia, al tiempo que se estudia la historia universal moderna. Los últimos cursos los dedican a la historia nacional y a la historia contemporánea general y de América.

Haciendo las mismas salvedades que se hicieron para las regiones anteriores con respecto a los porcentajes y al peso que a cada una de las épocas o ámbitos geográficos se dedica en los respectivos programas, la distribución que recogen los cuadros 5 y 6 permite hacer algunos comentarios.

Así, según puede observarse, el peso de la historia universal sólo es destacado en Colombia, aunque en Bolivia se acerca al 50 por 100. Todos los países, salvo Bolivia, dedican un porcentaje de temas muy modesto a la historia de América. Las respectivas historias nacionales tienen poco peso en Bolivia y Colombia, un peso importante en Ecuador y Perú y uno muy destacado en Venezuela. La distribución en Colombia es parecida a la de Costa Rica, Cuba, México, Uruguay o España.

Sin embargo, los temas dedicados a la historia contemporánea no superan prácticamente la mitad en los países de esta región, salvo en Colombia y Venezuela. Ello contrasta con lo señalado para España, Uruguay, México y Cuba, cuyos programas, además de dedicar un mayor número de temas a la historia universal, se inclinan decididamente por la historia contemporánea.

3.4. Países ibéricos

A. Descripción de los bloques temáticos por cursos

3.4.1. España

3.4.1.2. Programas correspondientes a la LGE de 1970

CURSO 7.º de Educación General Básica

De las 3 unidades que componen el programa, 2 de ellas: «Expansión de la civilización occidental» I y II, se dedican a la *historia moderna* universal (6 temas), de España (4 temas) y de América (2 temas).

CURSO 8.º de Educación General Básica

En este curso se aborda una *historia contemporánea* universal (9 temas), de España (6 temas) y de América (2 temas), se dedican 7 temas a las culturas y civilizaciones contemporáneas y 6 temas a otras ciencias sociales, incluido 1 a la educación vial.

CURSO 1.º de BUP (Bachillerato Unificado Polivalente)

Con el título de «Historia del arte y de las civilizaciones» se trata un temario que incluye 32 temas de *historia universal*, de los que 3 se refieren a la historia de América y 4 específicos a cultura y arte.

CURSO 2.º de BUP

Se aborda en este curso una *geografía humana y económica del mundo actual*.

CURSO 3.º de BUP

Se trata en este curso el estudio de la *geografía e historia de España y de los países hispánicos*. De los 46 temas que lo configuran, se dedican 25 a la historia de España, 4 a la de Hispanoamérica, 15 a la geografía española y 2 a la geografía de Hispanoamérica.

CURSO DE ORIENTACIÓN UNIVERSITARIA (COU)

Cada distrito universitario concreta el programa oficial, de carácter orientativo, que se imparte en los Institutos en este último curso de educación secundaria. En el programa general se aborda una *historia del mundo contemporáneo* a lo largo de 20 temas agrupados en 4 epígrafes: transformaciones de base en el mundo contemporáneo hasta 1870; la época del imperialismo, 1879-1918; el mundo entre las dos guerras, 1918-1945, y el mundo de nuestro tiempo.

3.4.1.3 Programas correspondientes a la LOGSE de 1990

Los cuatro primeros cursos de la educación secundaria son obligatorios. El currículo oficial del Ministerio de Educación y Ciencia se articula en torno a tres grandes ejes temáticos: «Sociedad y territorio», con la geografía como referente disciplinar; «Sociedades históricas y cambio en el tiempo», con la historia como referente, y «El mundo actual», que no tiene una vinculación con una materia concreta, confluyendo en este último eje aportaciones de la economía, de la política y de la sociología, y son los Institutos de educación secundaria los que deberán establecer la organización por cursos y la secuencia de los contenidos al elaborar los denominados «Proyectos curriculares de etapa». El resumen que se expone a continuación corresponde a la propuesta ministerial que no tiene carácter prescriptivo.

CICLO 1.º (cursos 1.º y 2.º) de educación secundaria obligatoria

Se proponen 5 temas de *prehistoria*, *historia universal antigua*, *medieval* y *moderna*, 3 de historia de España y 2 de historia de América. Junto a estos contenidos conceptuales de historia se proponen otros relativos a otras ciencias sociales, así como los procedimientos y actitudes correspondientes.

CICLO 2.º (cursos 3.º y 4.º) de educación secundaria obligatoria

Se proponen 3 temas de *historia universal contemporánea*, 1 de España, 1 de Iberoamérica y 3 de historiografía. Como en el ciclo anterior, se proponen, además, temas de las otras ciencias sociales.

En un esfuerzo por cuantificar la proporción de contenidos que se dedica a cada una de las ciencias sociales, y simplificando su enunciado, el resumen del conjunto de los contenidos de geografía, de historia y de ciencias sociales que se debe impartir a lo largo de los cuatro cursos de la educación secundaria obligatoria es el siguiente: geografía, 31 por 100; historia, 31 por 100; arte, 7 por 100; cultura, 9 por 100; economía y trabajo, 10 por 100, y política y mundo actual, 12 por 100.

CURSO 1.º de Bachillerato (Modalidad humanidades y ciencias sociales)

La materia aborda el estudio de la *historia universal contemporánea* y su programa consta de 5 grandes apartados. El primero se dedica a las fuentes y procedimientos para el conocimiento histórico y los 4 restantes a la historia del mundo contemporáneo. Si bien el siglo XX constituye el objeto de atención preferente, su tratamiento arranca de los procesos básicos del siglo XIX.

CURSO 2.º de Bachillerato (Parte común)

El ámbito de referencia y cronológico de la historia en este curso es la *historia de España durante los siglos XIX y XX*. Los contenidos se organizan en 7 apartados, de los que uno está dedicado, al igual que en el curso anterior, a las fuentes y procedimientos propios de la disciplina.

3.4.2. Portugal

3.º CICLO DE ENSEÑANZA BÁSICA

7.º AÑO

El programa presenta 4 grandes temas, de los que 3 se refieren a la *historia universal antigua y medieval*, en un recorrido cronológico a través de subtemas que abarcan desde las sociedades recolectoras a los efectos de la presencia musulmana en la Península Ibérica. El cuarto tema y los subtemas que incluye atienden a la *historia de Portugal* entre los siglos XII y XIV dentro del contexto europeo.

8.º AÑO

Siguiendo la misma estructura del curso anterior, 3 de los 4 temas que componen el programa de 8.º se dedican a la *historia universal moderna e inicios de la contemporánea* (revoluciones económicas y políticas), reservando un tema a la *historia de Portugal* en los siglos XVII y XVIII.

9.º AÑO.

La *historia contemporánea* es el objeto de estudio en los 4 temas de este curso, que se inicia con los contenidos referidos al imperialismo y al colonialismo, para terminar con los «Desafíos culturales de nuestro tiempo». En cada tema, excepto en el último, aparecen subtemas con enunciados concretos relativos a la *historia de Portugal*.

ENSEÑANZA SECUNDARIA

10.º AÑO

Se tratan 4 grandes temas de *historia general*, básicamente antigua y media: la ciudad en el mundo mediterráneo antiguo: espacio político y espacio cultural; señorío y feudalismo: evolución de las estructuras de dependencia y de poder en la sociedad europea de los siglos IX al XIII; el fenómeno urbano en la dinámica coyuntural de los siglos XIII al XV, y los primeros embates coloniales entre Europa y el mundo extraeuropeo: los imperios ibéricos.

11.º AÑO

Se presentan 4 grandes temas de *historia general*, centrados en los siglos XVI-XVIII, y un trabajo libre de historia de Portugal (siglos XVI-XVIII): renacimiento y reforma: civilización material y mentalidad; la creación cultural; la renovación de la conciencia religiosa, la dinámica de las economías-mundo en los siglos XVII y XVIII: de Amsterdam a Londres; la sociedad europea en los siglos XVII y XVIII: estratificación, aperturas y bloqueos, y la afirmación del liberalismo: ideología y revolución.

12.º AÑO

Cuatro temas de *historia general contemporánea* y un trabajo sobre historia de Portugal de la misma época. Son: la industrialización y la sociedad burguesa en el siglo XIX y en las primeras décadas del XX: progresos técnicos y ritmos de desarrollo; cambios y tensiones sociales, la evolución política del mundo industrializado en el siglo XX, hasta la eclosión de la Segunda Guerra Mundial: dificultades de las democracias liberales; el enfrentamiento de las nuevas ideologías, transformaciones de la mentalidad y de la cultura desde el comienzo hasta mediados del siglo XX: la crisis de los valores tradicionales; rupturas en el pensamiento y en el arte: la irradiación de la cultura de masas, y tensiones políticas y equilibrios geoestratégicos desde la Segunda Guerra Mundial hasta nuestros días.

En los tres cursos cada tema incluye el tratamiento correspondiente de la realidad portuguesa.

B. Porcentajes dedicados en cada curso a los diferentes bloques temáticos

Los porcentajes se refieren a la cantidad de temas dedicados a cada tipo de historia con respecto al total de temas del programa.

España

LGE 1970

- 12 años Historia moderna universal (50 por 100), de España (30 por 100) y americana (20 por 100).
- 13 » Historia contemporánea universal (50 por 100), americana (15 por 100) y española (35 por 100).
- 14 » Historia del arte y de las civilizaciones (85 por 100), incluidas las americanas (15 por 100).
- 15 » —
- 16 » Historia de España (85 por 100) y de los países hispánicos (15 por 100).
- 17 » Historia del mundo contemporáneo (85 por 100), incluida la americana (15 por 100).

LOGSE 1990

- 12 y 13 años Prehistoria, historia universal antigua, medieval y moderna (50 por 100), de España (30 por 100) y de América (20 por 100).
- 14 y 15 » Historia contemporánea universal (60 por 100), de España (20 por 100) y americana (20 por 100).
- 16 » Historia del mundo contemporáneo (100 por 100).
- 17 » Historia contemporánea de España (100 por 100).

Portugal

- 12 años Historia antigua y medieval (75 por 100), historia de Portugal (25 por 100).
- 13 » Historia moderna y universal (20 por 100), historia de Portugal (35 por 100), historia contemporánea (45 por 100).
- 14 » Historia contemporánea universal (75 por 100), historia de Portugal (25 por 100).
- 15 » Historia antigua y medieval universal (100 por 100).
- 16 » Historia moderna universal (80 por 100) y de Portugal (20 por 100).
- 17 » Historia general contemporánea universal (80 por 100) y de Portugal (20 por 100).

C. *Porcentajes dedicados a la historia nacional, universal o de América y a la historia contemporánea en el conjunto de los cursos de secundaria*

CUADRO 7. *Porcentajes asignados a la historia de los ámbitos respectivos. Países ibéricos*

<i>País</i>	<i>Historia universal</i>	<i>Historia de américa</i>	<i>Historia nacional</i>
España, 1970	54	14	32
España, 1990	50	15	35
Portugal	65	5	30

CUADRO 8. *Porcentaje dedicado a la historia contemporánea. Países ibéricos*

<i>País</i>	<i>Historia contemporánea</i>
España, 1970.....	46
España, 1990.....	62
Portugal	33

D. *Comentario general*

La aplicación reciente de reformas educativas en ambos países, que se implantan progresivamente y que suponen la extinción de los programas anteriores, aconseja orientar este comentario hacia los planes que están en fase de implantación.

El análisis de ambos sistemas revela inmediatamente semejanzas y diferencias importantes. Las semejanzas tienen que ver con dos aspectos principales: los objetivos asignados a la enseñanza de la historia en el sistema educativo y, por consiguiente, el enfoque que se imprime a esa enseñanza, y también determinadas opciones en el planteamiento del currículo a las que se hizo mención en el lugar oportuno. Las diferencias, a su vez, se relacionan con la presentación de los contenidos de historia, incluidos o no en un contexto de ciencias sociales, mezclados o no los correspondientes a la historia nacional y universal. Repasaremos, de manera sucinta, unas y otras.

En primer lugar las semejanzas. En ambos países, la presencia de la historia en el currículo persigue de manera notable el desarrollo de capacidades y actitudes críticas, tanto respecto a los contenidos, a la propia historia, a los problemas del presente y a los valores vigentes en la sociedad actual, como a los hábitos que los escolares deben desarrollar para

interpretar los hechos y las informaciones que proporcionan los medios y para valorar las fuentes de las que se recibe cualquier tipo de información. No encontramos, por ello, en ninguno de los dos países, objetivos ni enfoques encaminados a fomentar el patriotismo o el nacionalismo de los escolares. En todo caso, la historia se presenta como una herramienta que ayuda a comprender el presente. Cuando se introduce alguna referencia a la identidad cultural, esa referencia suele acompañarse de una apelación inmediata a los hechos diferenciales y a otras identidades supranacionales, singularmente la europea.

Otra semejanza significativa es la ya señalada a propósito de la formulación del currículo: la insistencia en considerar contenidos de la enseñanza de la historia los hechos y conceptos, las aptitudes y capacidades (Portugal) o los procedimientos (España), y las actitudes y valores como la tolerancia, la corresponsabilidad, la participación y la solidaridad.

En ambos países, por fin, una cierta preferencia por los enfoques centrados en el estudio de las civilizaciones y de las culturas, de las sociedades y de su evolución, más que por el estudio de los acontecimientos y de los personajes.

Pero, como se ha señalado, hay también diferencias importantes. Primero en la inserción o no de la historia en el conjunto de las ciencias sociales y después en la forma en que se aborda la historia nacional. En España la historia se presenta formando parte de un área más amplia: ciencias sociales, geografía e historia en la enseñanza secundaria obligatoria, y de manera independiente en la educación diversificada (en el bachillerato). En esta última etapa aparecen una «Historia de España» obligatoria, y una «Historia del mundo contemporáneo» en algunas de las modalidades del bachillerato. En Portugal la historia figura siempre como una materia independiente, tanto en el 3.º ciclo básico como en los tres años de enseñanza secundaria; en este caso, sólo para los alumnos de dos de las cuatro modalidades que la integran.

La historia nacional no ocupa un lugar específico en el sistema portugués. Su estudio se integra en el de las sociedades y civilizaciones. En los años 11.º y 12.º el currículo general (historia moderna y contemporánea) incluye un «trabajo de proyecto» relativo a un tema de libre elección sobre la historia de Portugal en los siglos XVI-XVIII y XIX-XX, respectivamente. En España, como se ha señalado, existe una disciplina de «Historia de España» (contemporánea) en el 2.º año de bachillerato. Finalmente, como puede apreciarse en el cuadro, hay una diferencia adicional: el mayor peso que los programas españoles atribuyen a la historia contemporánea (62 por 100) en comparación con el que le asignan los programas portugueses, de sólo un 33 por 100.

4. LA HISTORIA DE IBEROAMÉRICA EN LOS PROGRAMAS

La naturaleza y los fines del presente estudio confieren un interés especial a la presencia de la historia de Iberoamérica en los programas y a los contenidos seleccionados en cada caso. Por eso, nos ha parecido que no debíamos limitarnos a levantar acta de esa presencia y que podía resultar de alguna utilidad ir más allá y entresacar los contenidos que figuran en los programas para tener una visión de lo que se entiende por historia de América en cada caso.

Los contenidos recogidos en el capítulo anterior permiten una primera aproximación. Allí puede observarse qué países incluyen entre las materias de sus planes de estudio una historia de América, y cuáles dedican algún espacio a estos temas en materias que reciben otra denominación. Aquí se amplía y completa aquella información con una síntesis de los contenidos concretos que los países desarrollan bajo una u otra fórmula. En los listados que siguen, y bajo epígrafes que remiten a las grandes etapas del continente, se han inventariado los temas correspondientes al período que es objeto de tratamiento en los diferentes países. Junto a ellos, entre paréntesis, figura la letra inicial de los países que los abordan y el número que corresponde al grado o curso en que lo hacen. Los listados se acompañan de un comentario general sobre la situación de la historia de América en la región.

Para tratar de presentar una panorámica global de la situación en el conjunto de países, se ofrece como síntesis un cuadro que admite dos lecturas complementarias. Una horizontal, que permite apreciar cuántos y qué países tratan en sus currículos un determinado tema, y otra vertical, que permite tener una imagen rápida de los contenidos de historia de América que incluye un país determinado en su currículo. En este caso, como en los listados, el enunciado de los temas se ha tomado del progra-

ma o programas de los países que los mencionan. En algunas ocasiones, se ha forzado el enunciado para dar cabida en él a contenidos similares que tenían rótulos ligeramente distintos en alguno de los casos. Finalmente, se ofrece un análisis de conjunto de la situación actual de la historia de América que permite extraer algunas conclusiones.

4.1. Países del Cono Sur

ORIGEN DEL HOMBRE Y PREHISTORIA

- El problema del origen y antigüedad del hombre americano (A2, B4, Ch5, U1)
- El hombre prehistórico americano (A2, B4, P1)
- El poblamiento americano (Ch5)

AMÉRICA PRECOLOMBINA

- Las civilizaciones prehistóricas (A3, B2, Ch5)
- La vida en América (P2)
- Instituciones políticas y sociales (A5)
- Las civilizaciones azteca, maya, chibcha e incaica (A5, Ch5, P4)
- El imperio inca (Ch5)

LA ÉPOCA COLONIAL

- El descubrimiento de América (A4, CH4, P1, P2, P3, P5, U6)
- La conquista (A3, A5, B4, Ch5, P1, U6)
- El concepto político de Indias. El poblamiento. La evangelización. Organización institucional (A3)
- El período colonial (la colonia) (A4, Ch1, Ch5, P1, P2, P5, U2)
- Características generales de los sistemas coloniales (B4, P5)
- Tipos, administración, economía y sociedad de las colonias (B4)
- Las instituciones en los siglos XVI y XVII (A5). La encomienda (P1)
- Fin de la hegemonía española (A2)
- El Tucumán, Cuyo y el Río de la Plata en el siglo XVII (A3)
- América en el siglo XVIII (A3, U6). Las instituciones (A3)
- Brasil (A3)
- Independencia de los Estados Unidos de América (A3, B4, Ch1, U5)

LA REVOLUCIÓN EN IBEROAMÉRICA

- Acción revolucionaria en América (A3, B4, Ch5, U2, U6)
- El movimiento juntista americano (Ch1, Ch5, P5, U2)
- La independencia hispanoamericana (A3, B4, P1, P2, P5, U6)
- Independencia argentina, plan sanmartiniano y acción bolivariana (A3, U6)
- Dos visiones distintas del panamericanismo: Bolívar y Monroe (P5)

Iberoamérica en los siglos XIX y XX

- América Latina en el siglo XIX (B4, P5, U6)
- Estados Unidos entre 1815 y 1870 (U3, U6)
- América Latina 1815-1870 (U3)
- Brasil, 1808-1870 (U3)
- Instituciones, relaciones internacionales y evolución de los países americanos en el siglo XIX (A6, Ch6)
- El federalismo en ambas Américas. Las influencias monárquicas en México y Brasil. El Estado y la Iglesia (A6). El caudillismo (Ch6)
- Estados Unidos y América Latina de 1870 a 1914 (U3)
- México, 1870-1914 (U3)
- Las guerras interamericanas (B4)
- La guerra contra la Confederación peruano-boliviana (Ch6)
- Guerra contra la Triple Alianza (A4, P1, P2, P3, P6)
- Guerra del Chaco (P1, P2, P3, P6)
- Bolivia tras la Guerra del Pacífico (P6)
- Estados Unidos y América Latina entre 1914 y 1945 (U6)
- Argentina (U3)
- América en el siglo XX (B4)
- América Latina después de 1945 (U3, U6)
- Las civilizaciones actuales: América Latina (U4)
- Revolución mexicana (B2), cubana (B2), Nicaragua (B2). Experiencia socialista en Chile (B2)

La historia de América está presente en los programas de los países de la zona con intensidad variable y con formulaciones y enfoques diversos. En Argentina se ha pasado de una visión más uniforme y más atenta a la evolución de las instituciones en planes de estudio anteriores, a una modificación profunda de los contenidos y enfoques y a una descentralización en cuanto a la responsabilidad de fijar esos contenidos.

Brasil (Distrito Federal) incluye un curso específico de historia de América en el segundo grado de la enseñanza media. En él se trata la

historia americana desde los orígenes, si bien se pone mayor énfasis en la independencia y en la época posterior.

Chile es el país en el que la historia del continente tiene una presencia más reducida. En el segundo curso de la enseñanza media, dedicado al estudio de «Historia universal y geografía general», hay una referencia al descubrimiento. En los cursos 3.º y 4.º, «Historia y geografía de Chile», se tratan temas relativos a los pueblos indígenas que ocuparon el actual territorio chileno y a sus culturas, así como a la conquista.

Paraguay y Uruguay, por el contrario, dedican un espacio importante a la historia americana en sus programas. En Paraguay los contenidos se reparten a lo largo de los cinco cursos que componen la enseñanza secundaria y el bachillerato. El punto de vista desde el que se abordan es el estudio de la cultura (bases de nuestra cultura, evolución y realidad actual en los cursos 1.º, 2.º y 3.º, respectivamente) y el más amplio de estudio de la civilización en los cursos 4.º y 5.º (origen y evolución de la civilización antigua y medieval, y América se incorpora a la civilización occidental, respectivamente). En Uruguay, la historia de América se estudia en los cursos 2.º y 3.º del ciclo básico bajo la denominación de «Historia universal, de América y de Uruguay». En 2.º el recorrido llega hasta 1815, y en 3.º desde esa fecha a la actualidad. En una de las modalidades de bachillerato, la de Derecho, hay un curso específico de historia de América y del Uruguay.

Los objetivos que se asignan a los estudios de historia americana varían en precisión y alcance. Predomina el interés por facilitar la comprensión de la cultura americana como fruto de la confluencia de aportaciones diversas. Esta es, principalmente, la preocupación de los programas de Argentina, Paraguay y Chile, en algunos de los cuales no falta una referencia explícita a la presencia de valores aborígenes en la cultura actual. En ocasiones los objetivos tienen un carácter más comprometido. En Uruguay se propone como tal el favorecer el desarrollo del sentimiento de identidad latinoamericana, y en Brasil el conocimiento del proceso de formación de la sociedad americana se presenta como una ocasión para comprender las razones de la posición periférica de América Latina en la actualidad. Si los problemas que los países iberoamericanos tienen son comunes, la solución a los mismos debería buscarse de manera conjunta.

En cuanto a los contenidos, el tratamiento que se da a cada uno de los períodos de la historia iberoamericana y su ubicación en cada curso es muy variable de uno a otro país. Si se observa el temario resultante de agrupar los enunciados dedicados a la historia de Iberoamérica, en cada uno de los programas aparece un conjunto bastante completo. Sin embargo, si ese análisis se realiza a partir de la atención que se dedica en cada uno de los programas, se puede comprobar que la visión general es más completa en unos casos que en otros. Los recorridos más sistemá-

ticos aparecen cuando los programas dedican un curso completo y específico a la historia de Iberoamérica, como en el caso de Brasil, o cuando los contenidos se estructuran a lo largo de varios cursos siguiendo un orden cronológico y englobados en la historia nacional y universal, como ocurre en Paraguay y Uruguay.

La atención que se dedica en los programas a la prehistoria americana es relativamente modesta. El origen del hombre en América y la prehistoria se abordan en los programas del primer curso de Uruguay y Paraguay, en el de segundo de Argentina, en el de cuarto de Brasil (Serie 2.^a) y, muy brevemente, en el de quinto de Chile. La América precolombina es tratada de modo más detallado por Chile, seguido de Argentina y Paraguay. Estos tres países dedican atención específica a las grandes civilizaciones americanas, azteca, maya, chibcha e incaica, que no son mencionadas en el resto de los programas. En todos los casos, al igual que ocurre con la prehistoria, el estudio de las culturas precolombinas ocupa un espacio sumamente reducido que apenas significa un 5 por 100 del total de los contenidos históricos.

La conquista de América y la época colonial reciben, sin embargo, un tratamiento más detallado en todos los programas. En el argentino se dedica especial atención a las instituciones, mientras el programa brasileño aborda los sistemas coloniales desde un punto de vista más analítico y general. Asimismo, el programa argentino trata en unidades diferentes los siglos XVII y XVIII y dedica un capítulo específico a Brasil: éste es el primer ejemplo de estudio diferenciado que el programa de un país dedica a otro país americano, que repiten más adelante, en los temas de historia contemporánea, la propia Argentina y Uruguay, con sendos temas dedicados a Brasil, México y Argentina. Prácticamente todos los programas tratan de modo diferenciado la independencia de los Estados Unidos. El papel de la Iglesia es subrayado de manera especial en los programas de Argentina, Brasil y Uruguay.

La acción revolucionaria y la independencia hispanoamericana son abordadas en todos los programas, pero bajo este enunciado general, de modo que no es posible precisar qué grado de atención se pretende para cada uno de los procesos emancipadores. Este mismo razonamiento es aplicable a los temas de los siglos XIX y XX. Hay un número importante de referencias a distintos aspectos de la historia contemporánea americana en los programas de todos los países, pero desde los temarios es imposible, descender al detalle de qué aspectos concretos son abordados u omitidos o con qué enfoque se pretende que se desarrollen los temas relativos a los contenciosos regionales, mencionados en los programas de Paraguay o Chile, por ejemplo.

4.2. México, países centroamericanos y caribeños

ORIGEN DEL HOMBRE, PREHISTORIA Y AMÉRICA PRECOLOMBINA

- El origen del hombre en América (CR2, ES7, ES8, G2, N2, PA2)
- Las culturas americanas: mayas, aztecas e incas (CR2*, CU7, CU11, ES7, ES8, ES10, G1, G2, H1, M2, N2, PA2, PA6, PR2, RD4)
- Otras culturas americanas (CR2, CR2*, ES7, ES10, PA2)
- Situación de la población aborigen en la actualidad (PA2, PA6)

LA ÉPOCA COLONIAL

- La expansión europea y el descubrimiento de América (CR2*, CU8, ES7, ES10, G1, G2, M1, M2, N1, N2, N3, PA2, RD3)
- Encuentro de dos culturas (CU11, G1, M2, PR2). Aportes culturales de Europa y América (N2)
- Conquista y resistencia indígena (CR2*, CU11, ES7, ES8, ES10, M2, M3, N1, N2, PA2, RD3, RD4)
- Tipos de colonización y administración colonial (española, portuguesa, francesa e inglesa) (CU2, G1, G2, N1, N2, PA2) y características generales de los sistemas coloniales (PR2)
- Economía, sociedad y cultura de las colonias (CR2*, CU10, ES7, ES8, ES10, G1, H1, M2, N1, PA2, RD4)
- Aspectos específicos de las colonias: el papel de la Iglesia, el origen de las ciudades... (CU10, ES10, G1)

REVOLUCIÓN E INDEPENDENCIA EN AMÉRICA

- La independencia norteamericana (CR2*, CU8, CU10, ES8, ES12, G2, M2, M3, N2, N3, PA2, PR2, RD4)
- Acción revolucionaria (CR2**, PA2, PR2)
- La independencia de América Latina (CR2*, CR3**, CU8, CU11, ES7, ES8, ES12, G1, G2, M2, M3, N2, PA2, PR2, RD4). La independencia de los diferentes virreinos (CU2)
- La independencia centroamericana (CU8, CU11, ES10, N1)
- La República federal (G1)
- Intentos de unión centroamericana (ES7, ES8, ES10, ES12, G1, N1)
- El criollismo (CR2*, PA2)

IBEROAMÉRICA EN LOS SIGLOS XIX Y XX

- Hispanoamérica después de la independencia (CU10, CU11, ES7, ES8, ES11, PR2). Vida independiente (N2)
- Influencias e intervención de Inglaterra y Estados Unidos en América Latina (CU10, ES12, G2, N1, PA2, RD4)
- Historia de los Estados Unidos en los siglos XIX y XX (CU10, PR2)
- Estructuras sociales en el siglo XIX (CR2*)
- Revoluciones liberales del siglo XIX (ES11, G2). Formación de estados nacionales (CR2*, ES7)
- América Latina y el Caribe en los siglos XIX y XX (CU10, CU11, H1, PR2, RD4)
- Estabilidad política y caudillismo (CR2*, ES10)
- Estructura de la propiedad de la tierra. Intentos de reforma agraria en México, Bolivia y Cuba (CR2*)
- La Revolución mexicana (CU8, CU11, ES8, M3)
- Repercusiones de la crisis económica de 1929 (CR2*, ES11)
- La lucha revolucionaria y antiespañola en América Latina y el Caribe: Nicaragua (Augusto César Sandino), El Salvador (Agustín Farabundo Martí), Puerto Rico (Pedro Albiz Campos), México (Lázaro Cárdenas) (CU2, CU4). El gobierno nacionalista, democrático y progresista de Jacobo Arbenz en Guatemala (CU10, CU11)
- El civilismo: Costa Rica, Venezuela, Colombia y México (CR2*)
- Partidos populistas: peronismo, getulismo (CR2*)
- El triunfo de la Revolución cubana (CU10, CU11, PA5). Cuba desde 1968 (CU10, CU11)
- Influencia del liberalismo en el desarrollo cultural iberoamericano (CR2*)
- Movimientos de integración económica (CR2*, PA4). Aspectos del desarrollo económico y social de América Latina (H1, PR2). Cultura y progreso material (G2, PA4). Inserción de América Latina en el mercado mundial (CR3**). Dependencia y subdesarrollo en América Latina (PA2)
- Desarrollo científico y cultural en EEUU y América Latina (ES7, ES8, M3, PR2)
- Disputas de fronteras. El panamericanismo. La OEA (ES8, G2, PA2)
- La dictadura fascista en el continente (CU11)
- Perspectivas democráticas en América Latina (G2)

La historia de América tiene una presencia mucho más significativa en los países del área centroamericana y caribeña que en los otros conjuntos en los que convencionalmente se ha dividido este estudio. En efecto, en nueve de los diez países estudiados (todos excepto México) la his-

toria de América figura con personalidad propia en los planes de estudio. En casi todos, además, esta materia se ha situado en el 8.º año de escolaridad, lo que garantiza su estudio por un elevado porcentaje de los alumnos de cada grupo de edad. Sólo en Cuba se sitúa en el 11.º año.

Ocurre también que, entre la realidad histórica y política de la nación y la realidad geográfica y cultural más amplia que es Iberoamérica, en los países del área tiene una significativa presencia la consideración de un ámbito intermedio, el centroamericano y caribeño. Tres países: El Salvador, Guatemala y Honduras, incluyen un estudio específico de la historia de Centroamérica en sus planes de estudio, con denominaciones diversas. La significación de los lazos histórico-geográficos entre los países del área se refleja también en la importancia que los programas atribuyen a los intentos posteriores a la independencia de establecer una organización política federal. Como puede observarse en la lista de temas que precede, esta circunstancia atrae la atención de, al menos, seis países de la zona.

En lo que se refiere al ámbito geográfico al que se extiende la historia de América conviene hacer una precisión. El propio concepto de América Latina —¿Qué es América Latina?, se pregunta el programa de Puerto Rico— se presta a matices y precisiones. En líneas generales, la historia de América es la historia de Iberoamérica, pero en algunos casos no aparece incluido Brasil. La presencia de los otros países americanos, Estados Unidos principalmente, adquiere una notable relevancia en los programas de Panamá y Puerto Rico que, en su historia de América, incorporan una panorámica de la historia de este país, desde sus primeros pobladores hasta la intervención en el área a lo largo del siglo XX.

El planteamiento de la historia americana en los programas presenta rasgos comunes. En general, esta materia se incluye en el marco de los Estudios Sociales en una posición intermedia entre la historia y la geografía de la nación (7.º año, o 1.º básico) y la historia y la geografía universal (9.º año). Sus contenidos se estructuran en 4 grandes bloques, a los que se asigna un peso similar en los diferentes programas: las civilizaciones y los pueblos indígenas (15 %), la conquista y colonización (30 %), la independencia y la gestación de las nuevas naciones (35 %) y la historia del siglo XX (20 %).

De este planteamiento general se apartan, de manera significativa, Costa Rica y Cuba. En los programas de Costa Rica, la historia americana, que da título a los programas del 8.º año, «La comunidad americana en el contexto del desarrollo mundial», se distribuye a lo largo de los cuatro cursos que van del 7.º al 10.º siguiendo un orden cronológico pero en el contexto de la historia universal. En el primero de ellos (7.º) se estudian las comunidades primitivas junto con las grandes culturas mediterráneas y asiáticas, en el segundo (8.º) la época colonial, en el tercero (9.º) la independencia y en el cuarto (10.º) la evolución económica, el im-

pacto de las corrientes políticas, los conflictos sociales y las relaciones Iglesia-Estado desde 1870 hasta mediado el siglo XX.

En los programas de Cuba, el enfoque difiere sustancialmente del que se ha descrito para el conjunto de países de la región. La historia de América se sitúa en el 11.º año con la denominación de «Temas de historia de América», y aborda una serie de temas seleccionados a los que suele darse una formulación viva e incisiva (véase el apartado de contenidos), coherente con la finalidad asignada a esta materia de estimular la unidad y la integración de los pueblos de América.

4.3. Países andinos

ORIGEN DEL HOMBRE, PREHISTORIA Y AMÉRICA PRECOLOMBINA

- El origen del hombre en América (BO1, BO6, EC1, PE1, VE2)
- Las culturas americanas: mayas, aztecas, incas y chibchas (BO1, BO3, CO1, EC1, PE1, PE2, VE2)
- Otras culturas americanas: tiwanakota (BO1, PE1), aymara o colla (BO1, BO3, BO6), quechuas (BO1, BO3, BO6), chavin, paracas, mochica y nazca (PE1)

LA ÉPOCA COLONIAL

- Causas y factores de los grandes descubrimientos geográficos de los siglos XV y XVI (BO4, EC1, VE2, VE3)
- Los portugueses y sus viajes a las Indias Orientales (BO4, VE2)
- La ruta del oeste: Cristóbal Colón y los españoles (BO4, VE2)
- El descubrimiento de América (BO1, BO4, CO2, EC1, EC4, PE1, PE3, VE2)
- Conquista y resistencia indígena (BO1, BO4, CO2, EC1, EC4, PE1, PE3)
- Guerras civiles de los incas (PE1)
- Tipos de colonización y administración colonial (española, portuguesa, francesa e inglesa) y características generales de los sistemas coloniales (CO2, EC2, PE1, VE2)
- El sistema colonial inglés (BO1, BO4, PE1)
- Régimen administrativo de la época colonial: Consejo de Indias, Casa de Contratación, Audiencias, Cabildos, Virreinos, Capitanías Generales (BO1, BO4, CO2, PE1, PE3)
- Economía en la época colonial (BO1, BO4, CO2, EC2, PE1, PE3)
- Instituciones socioeconómicas: esclavitud, encomienda, mita y obraje (BO1, BO4, PE1, PE3)

- Cultura, arte, educación (BO1, BO4, EC2, PE1)
- La América portuguesa: Capitanías, Entradas, Banderías. Paulistas y manuelinos (BO1, BO4)
- Aspectos específicos de las colonias: el papel de la Iglesia, la Inquisición (BO1, BO4, CO2, EC2, PE1)

REVOLUCIÓN E INDEPENDENCIA EN AMÉRICA

- La independencia norteamericana (CO2, EC2, PE4, VE2)
- Acción revolucionaria (BO4, PE4)
- La independencia de América Latina. La independencia de los diferentes virreinos (CO2, EC2, PE4, VE2)
- Situación de las colonias y de España a comienzos del siglo XIX (VE2)

IBEROAMÉRICA EN LOS SIGLOS XIX Y XX

- Historia de los Estados Unidos en los siglos XIX y XX (CO3)
- Formación de estados nacionales. Organización política de los países de Latinoamérica. Caudillismo, dictadura (BO5, CO3, PE5)
- La unión americana. Bolívar (BO5, CO2, PE4)
- Economía de los Estados latinoamericanos (CO3, CO4)
- La independencia de Cuba, Puerto Rico, Canadá, Brasil (PE4)
- La Revolución mexicana (PE5, VE2)
- La intervención norteamericana en América Latina (CO4)
- El triunfo de la Revolución cubana (EC3, VE2)
- Caudillismo, peronismo, aprismo (CO4, PE5)
- Cambios e inestabilidad política en América Latina (CO4, EC4)
- Movimientos de integración económica. Pacto Andino. Mercado Común Centroamericano (CO4, PE5)
- Desarrollo cultural en América Latina (CO4)
- La OEA (CO4)

A diferencia de lo que ocurre en los países de Centroamérica y el Caribe en los que la historia de Iberoamérica aparecía como objeto específico de estudio al lado de la historia universal y nacional, en los países andinos el centro de estudio lo constituye generalmente la historia nacional. Más que en la denominación de la materia, esta circunstancia se aprecia en los objetivos asignados a la misma y en la selección de contenidos que se hace. Los programas de Colombia constituyen, probablemente, la única excepción a esa tónica general.

En efecto, en los programas de Ecuador, Perú y Venezuela la inclusión de los ámbitos americano y mundial responde más a la repercusión

que determinados hechos y procesos ocurridos en aquellos ámbitos han tenido en la historia de los respectivos países, que al sentimiento de que existan una serie de características compartidas o problemas comunes que requieren una explicación histórica. De hecho, el estudio de las épocas anteriores a la formación de la nacionalidad se circunscribe a lo acontecido en el territorio que ocupan (u ocuparon) las actuales naciones. Igualmente, ninguno de los objetivos propuestos para la enseñanza de la disciplina hace referencia a la conciencia de participar de una cultura de carácter supranacional.

Como se ha señalado, Colombia es una excepción. La voluntad de romper la tradicional división de los ámbitos de estudio colombiano, americano y universal, se acompaña del objetivo explícito de «resaltar el pasado común para fomentar la identidad cultural». Así, la historia de Colombia, de América y del mundo se distribuye a lo largo de cuatro años según una división planteada desde la historia americana: VI. Civilización del viejo mundo, y América hasta el descubrimiento; VII. Desde el descubrimiento hasta fines del siglo XVIII; VIII. Desde la independencia hasta la primera guerra mundial, y IX. Siglo XX. Relación de Colombia con América y el mundo.

En la selección de contenidos de los respectivos programas, la diversidad de enfoques a que se ha aludido coincide con una mayor atención a los acontecimientos históricos en Ecuador, Perú y Venezuela, y con un mayor énfasis en la descripción de las estructuras económicas, sociales, políticas y culturales en el caso de Colombia.

De los programas de algunos países conviene destacar determinados rasgos significativos. Así, la presencia en los programas colombianos de las culturas indígenas actuales. También la presencia, entre las materias de contenido histórico de Ecuador, de una «historia de los límites» que se plantea «el estudio de los hechos que afectan a la supervivencia como nación», y se propone «incentivar el sentimiento patriótico y la decisión en defensa de sus legítimos derechos». En el sistema venezolano destaca la existencia de una materia con el título de «Cátedra bolivariana» en el 9.º curso. Se trata de una asignatura destinada a «analizar el contexto, la figura y la obra del Libertador y propiciar la investigación y el análisis que permita al educando comprender nuestro proceso histórico y su relación con el continente y el mundo». Finalmente, y aun cuando esta circunstancia no se ha traducido todavía en programas concretos, hay que destacar el énfasis que la Ley de Reforma Educativa Boliviana (1994) pone en el carácter intercultural del sistema educativo y la creación de Consejos Educativos de los Pueblos Originarios Aymará, Quechua, Guaraní y Amazónico.

En lo que se refiere al peso de los contenidos correspondientes a las distintas épocas, en los países andinos, se mantiene, la tendencia general

a centrar en la época colonial y en los procesos de independencia el grueso de los contenidos. No obstante hay que resaltar que el estudio de las culturas precolombinas adquiere en estos países una relevancia mayor.

4.4. Los países ibéricos

ORIGEN DEL HOMBRE Y PREHISTORIA

- Las primeras formas de organización de la vida colectiva. Las culturas de América prehispánica (E1.1)

AMÉRICA PRECOLOMBINA

- Alguna sociedad destacada en el ámbito no europeo durante la edad media y moderna (E2.ESO)

LA ÉPOCA COLONIAL

- La apertura al mundo: La afirmación del expansionismo europeo: los imperios peninsulares (P8)
- La expansión atlántica: descubrimiento de América (E1.7)
- La conquista del Nuevo Mundo (E1.7)
- La consolidación de occidente y su expansión. Los grandes descubrimientos geográficos y su influencia en la historia universal. Presencia española en América y en el Pacífico (E1.1)
- El imperio portugués y la concurrencia internacional (P.8)
- La monarquía hispánica: logros e insuficiencias en su proyección exterior y desarrollo interno: la colonización y el impacto recíproco (E2.ESO)
- La acción de España en el nuevo mundo y su repercusión en Europa (E1.3)
- Los primeros envites coloniales entre Europa y el mundo extra-europeo: los imperios ibéricos (P.10)

REVOLUCIÓN E INDEPENDENCIA EN AMÉRICA

- El triunfo de las revoluciones liberales. Una revolución precursora: el nacimiento de EUA. La revolución liberal portuguesa (P8)
- Las civilizaciones contemporáneas. La primera descolonización: América (E1.1)
- Emancipación de la América española (E1.3)

- Cambio y revolución en la edad contemporánea. Revoluciones industrial y liberal burguesa (E2.ESO)

IBEROAMÉRICA EN LOS SIGLOS XIX Y XX

- Las civilizaciones actuales. El mundo americano. Latinoamérica (E1.8)
- España en el mundo actual. España y América. La gran comunidad de habla hispana (E1.8)
- El mundo hispanoamericano durante el siglo XIX (E1.3)
- Problemas políticos, sociales y económicos de Hispanoamérica durante el siglo XX. Desarrollo cultural y artístico (E1.3)
- Hispanoamérica. Población. Economía. Urbanismo (E1.3)
- Descolonización, Tercer Mundo, problemas del subdesarrollo (E1.COU)
- Las transformaciones del mundo contemporáneo: el Tercer Mundo, independencia política y dependencia económica. El diálogo N-S (P9)
- Transformaciones y desequilibrios en el mundo actual: desarrollos desiguales y neocolonialismo (E2.ESO)
- España en el mundo: la CE e Iberoamérica (E2.ESO)
- Los procesos de descolonización en Asia y África. La situación de Iberoamérica (E2. Bach)
- Los desequilibrios económicos. El Tercer Mundo (E2.Bach)
- La diversidad cultural en el mundo de hoy (P8)
- España en el mundo actual: sus relaciones con Iberoamérica y el mundo mediterráneo. Proyección cultural y lingüística (E2.Bach)

El análisis de los currículos de historia de América en los países ibéricos se dificulta por la presencia simultánea en España de dos planes de estudio, pero además y sobre todo, por el planteamiento en este país, en el segundo de los planes, de un currículo abierto. En Portugal, el currículo es enfocado desde bloques de carácter muy amplio o, en el caso del bachillerato, de tipo temático. Significa esto que en España no es posible concretar cuál será el desarrollo que en el aula se dará a los contenidos mínimos que aquí se enuncian, lo que en cierto modo es extensivo a Portugal. Con estas salvedades es posible, no obstante, observar algunas características destacadas.

La primera es que el grueso de los temas se sitúa a partir de la época colonial; los asuntos relativos a la prehistoria y a América precolombina podrán ser tratados seguramente en enunciados incluidos en esta época, enfocados como su situación de partida o como antecedentes más que como un análisis específico. En efecto, sólo en 1.º de BUP del plan español de 1975 aparecen citadas explícitamente las culturas de la América

prehispana, mientras que el currículo de la nueva educación secundaria abre la posibilidad, compartida con otras opciones, de tratar alguna sociedad destacada en las edades media o moderna que las podría incluir. No obstante, cabe decir que, al menos en España, se abordan temas —aztecas, mayas e incas— en general más tratados por vía de la historia del arte que de la historia propiamente dicha.

La época colonial recibe un enfoque bastante similar en todos los planes ibéricos: América es vista desde la «proyección exterior», «expansión atlántica» o «apertura al mundo» de España y Portugal o de occidente en su conjunto. El reciente currículo español muestra la evolución desde la aparentemente neutra «acción de España en América» hasta la expresiva adjetivación general de «logros e insuficiencias» y el carácter de «impacto» del encuentro entre culturas. Portugal, a su vez, privilegia el concepto de «imperio» —los imperios ibéricos o peninsulares— y el enfoque comercial, en el que la concurrencia internacional y la disputa de los mares a que alude un subepígrafe del tema, juegan un papel decisivo.

En los recientes currículos de ambos países ibéricos la independencia de América se sitúa al amparo del triunfo de las revoluciones liberales, destacándose el papel precursor de EE.UU. (Portugal).

Los temas agrupados bajo el título «Iberoamérica en los siglos XIX y XX» se enfocan de preferencia desde los desequilibrios económicos y la problemática del Tercer Mundo o del diálogo Norte-Sur, en los que puede no citarse expresamente a los países iberoamericanos. Se aprecia aquí una evolución desde planteamientos más neutros y descriptivos —problemas políticos, sociales y económicos, desarrollo cultural—, hacia otros caracterizados por la desigualdad y la dependencia económica. En el caso español es posible observar también la evolución desde la denominación de Latinoamérica o Hispanoamérica hasta la de Iberoamérica, así como un permanente interés por subrayar lo que el plan de 1975 define como «la gran comunidad de habla hispana» y el de 1990 (según ejemplo extraído del currículo con el que el MEC completa las enseñanzas mínimas para su territorio de gestión) como «proyección lingüística». Se trata de un planteamiento que no aparece en el currículo portugués, que ofrece una menor concreción al respecto.

En los cuadros siguientes se resume y compara la situación de los programas de los países de las tres regiones estudiadas.

I. PREHISTORIA Y CULTURAS AMERICANAS

TEMAS	Países del Cono Sur					México, Centroamérica y el Caribe										Países andinos						
	AR	BR	CH	E ₁	E ₂	PA	UR	CR	CU	ES	GU	HO	ME	NI	PAN	PR	RD	BO	CO	EC	PE	VE
Origen del hombre americano...	x	x	x			x	x	x		x	x			x	x		x	x	x	x	x	
Las civilizaciones azteca, maya, chibcha e incaica	x		x	x		x		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Otras culturas americanas								x		x					x			x				x

II. LA ÉPOCA COLONIAL

TEMAS	Países del Cono Sur					México, Centroamérica y el Caribe										Países andinos						
	AR	BR	CH	E ₁	E ₂	PA	UR	CR	CU	ES	GU	HO	ME	NI	PAN	PR	RD	BO	CO	EC	PE	VE
El descubrimiento de América ..			x	x		x	x	x	x	x	x		x	x	x		x	x	x	x	x	x
La conquista	x	x	x	x		x	x	x	x	x			x	x	x		x	x	x	x	x	
Encuentro de dos culturas	x								x		x		x	x		x						
El período colonial. Concepto. Organización	x		x	x		x			x	x	x		x	x	x	x	x		x		x	x
Los sistemas coloniales. Economía, sociedad, cultura e instituciones	x	x				x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		x	x	x	x	x	x
Otros aspectos coloniales									x	x	x						x	x	x		x	x
América en el siglo XVIII. Las instituciones	x						x												x			
Brasil	x																					

IV. LA AMÉRICA CONTEMPORÁNEA

TEMAS	Países del Cono Sur					México, Centroamérica y el Caribe								Países andinos									
	AR	BR	CH	E ₁	E ₂	PA	UR	CR	CU	ES	GU	HO	ME	NI	PAN	PR	RD	BO	CO	EC	PE	VE	
Hispanoamérica después de la independencia.....		x		x		x	x		x	x				x		x							
Historia de los Estados Unidos.							x		x							x			x				
Intervención de Inglaterra y USA.									x	x	x			x	x		x		x			x	
Bolívar		x				x												x	x			x	
Estructuras sociales en el XIX....							x	x												x			
Brasil, 1808-1870							x																
Revoluciones liberales y formación de Estados nacionales....								x		x	x							x		x			
Instituciones, relaciones y evolución de los países americanos en el siglo XIX.....	x		x				x													x			
Caudillismo	x		x				x	x		x													x
América Latina y el Caribe en los siglos XIX y XX									x			x				x	x						
México, 1870 a 1914.....							x																
Las guerras interamericanas.....		x					x																x

IV. LA AMÉRICA CONTEMPORÁNEA (Cont.)

TEMAS	Países del Cono Sur					México, Centroamérica y el Caribe										Países andinos							
	AR	BR	CH	E ₁	E ₂	PA	UR	CR	CU	ES	GU	HO	ME	NI	PAN	PR	RD	BO	CO	EC	PE	VE	
La guerra peruano-boliviana			x																				
Guerra contra la Triple Alianza. x						x																	
Bolivia tras la guerra del Pacífico.						x																	
Propiedad de la tierra y reforma agraria								x		x													
Revolución mexicana		x						x	x	x			x								x	x	
Crisis económica de 1929		x						x	x	x									x				
La lucha revolucionaria									x														
El civilismo								x															
Estados Unidos y América Latina, 1914-1945							x																
Argentina							x																
América en el siglo XX		x		x															x				
América Latina después de 1945.							x																
Populismo								x											x	x			

IV. LA AMÉRICA CONTEMPORÁNEA (Cont.)

TEMAS	Países del Cono Sur					México, Centroamérica y el Caribe							Países andinos									
	AR	BR	CH	E ₁	E ₂	PA	UR	CR	CU	ES	GU	HO	ME	NI	PAN	PR	RD	BO	CO	EC	PE	VE
Revolución cubana		x							x						x				x	x	x	x
Liberalismo y desarrollo iberoamericano								x		x									x			
Desarrollo económico								x		x	x	x				x	x		x			
Ciencia y cultura		x								x			x			x	x		x			
Fronteras. Panamericanismo. OEA									x		x				x				x			
La dictadura fascista									x										x			
Las civilizaciones actuales: América Latina					x			x														
Perspectivas democráticas													x									

4.5. Comentario general de la historia de Iberoamérica en los programas

A modo de síntesis, se ofrece a continuación una panorámica sobre la manera y la extensión con que se aborda la historia de América en los países iberoamericanos. El valor de la información que aquí se aporta es desigual. En lo que se refiere a la presencia o ausencia de una materia específica en los programas y a su enfoque general, no existe problema. Pero las cosas son diferentes en lo concerniente a los contenidos concretos de los programas. La documentación sobre la que se ha elaborado el informe presenta una gran disparidad en el grado de concreción. En las reuniones regionales con expertos designados por los países respectivos se hizo un esfuerzo importante por completar la información inicial. No obstante, subsiste el riesgo de que se hayan producido omisiones y apreciaciones inexactas sobre el peso de los temas que se incluyen en las tablas en los programas de los diferentes países.

De los veinte países estudiados (veintidós con España y Portugal), diez —ocho centroamericanos, del Caribe, México y Brasil— han incluido en sus programas la historia de América como materia específica, o al menos como ámbito específico de estudio. Tres países más, Colombia, Paraguay y Uruguay, la estudian a lo largo de varios años asociada a la historia nacional y universal. El resto de los países dedica en sus currículos un espacio más o menos extenso a contenidos de historia de América. Las líneas que siguen tratan de reflejar la imagen que se desprende en cada caso de la historia americana. En primer lugar, el enfoque con el que se presenta la disciplina cuando aparece con personalidad propia en el currículo y, en segundo lugar, cuáles son los contenidos seleccionados cuando la materia no dispone de un lugar propio en los programas.

4.5.1. *La historia de América como disciplina específica*

Los países que cuentan con esta disciplina en el currículo suelen plantear como objetivos de la misma el conocimiento de un pasado compartido y la búsqueda de las raíces de los problemas y de la realidad presente. En algunos casos este objetivo se amplía a una «toma de conciencia» de los problemas que afectan al continente, y en ocasiones se da aún un paso más y se propone la necesidad de aunar esfuerzos para superar la situación (República Dominicana), a favorecer el desarrollo del sentimiento y de la identidad latinoamericana (Uruguay) o incluso se llama a la lucha por la unidad y la integración (Cuba). Estas preocupaciones explican, en buena medida, el enfoque preferentemente económico y social

que prevalece en el tratamiento de la última parte de la historia, el siglo XX.

La distribución de los contenidos curriculares suele hacerse, tal como se ha indicado a propósito de Centroamérica y el Caribe, en cuatro grandes apartados a los que se dedica un porcentaje del programa bastante semejante en todos los países:

- Culturas indígenas precolombinas, 10 %.
- Colonización, época colonial, 35 %.
- Movimientos de independencia y consolidación de los nuevos estados, 35 %.
- América en el siglo XX, 20 %.

En esta aproximación a la distribución de los contenidos sorprende el escaso peso relativo que se asigna a las culturas indígenas y a la historia del siglo XX. Para este último caso puede sugerirse una explicación. Como se ha señalado, la historia de América se estudia normalmente en el 8.º año (o 2.º básico) enmarcada en un área de conocimientos más amplia: los estudios sociales (excepto en Nicaragua, Brasil y Cuba). Al compartir espacio en los programas con la economía o la cívica, la historia pierde terreno ante los planteamientos puramente económicos de la historia más reciente o recorta contenidos que, bajo otros enfoques, pasan a formar parte de la cívica: los próceres de cada país, los símbolos nacionales, las fechas significativas, la Constitución...

Un análisis más pormenorizado de los contenidos nos lleva a precisar el enfoque y los rasgos más significativos de las partes en las que suele distribuirse la materia.

Culturas indígenas precolombinas

El estudio de las civilizaciones indígenas suele comprender el origen del hombre americano y el análisis de las teorías sobre la cuestión, la organización política y social, las actividades económicas dominantes y la cultura, con referencia en este último caso a la religión. Las culturas analizadas son, en todos los casos, las culturas maya, azteca e inca. Pero esta enumeración se amplía a otras culturas según la tradición de cada país. Así, Panamá y Puerto Rico incorporan el estudio de los pueblos indígenas norteamericanos, otros países centroamericanos suelen añadir el estudio de los caribes, y los países andinos incluyen las culturas de Tiahuanaco, la aymará y la chibcha. Es importante señalar que en algunos casos (Colombia, Panamá, El Salvador, Paraguay) se dedica un espacio al estudio de las culturas indígenas en la actualidad.

La época colonial

El estudio de la época colonial suele extenderse al conjunto del proceso descubrimiento, conquista, colonización. Varía el grado de profundidad con que se aborda cada uno de estos extremos, pero generalmente es la colonización la parte del proceso que se analiza con mayor detalle. El ámbito de estudio de estos fenómenos se extiende, en lo que afecta a los descubrimientos y a la colonización, a todo el continente, en tanto que, cuando se estudia la conquista, se limita a la conquista española.

Las colonizaciones española, portuguesa, inglesa y francesa son objeto de un análisis comparativo en, al menos, ocho países. En algún caso este análisis comparativo se extiende a la valoración de las consecuencias que la colonización en general, y cada una de ellas en particular, supuso para los territorios americanos que la experimentaron, así como para los países europeos que la promovieron.

El estudio de la colonización comprende, generalmente, la población y la sociedad colonial, la organización económica y la explotación de los recursos, las instituciones políticas y la vida cultural. En determinados países se destaca el estudio pormenorizado de alguno de estos aspectos, tal ocurre con el papel de la Iglesia, la importancia de las ciudades, las universidades, etc.

La independencia y la consolidación de los nuevos Estados

También en este apartado puede identificarse un hilo conductor común. Todos los países parten del análisis de las causas y en general del clima ideológico (Ilustración), histórico (revoluciones americana y francesa) y social (movimiento criollo) en que se produce la independencia. Sigue casi siempre una descripción pormenorizada de los acontecimientos decisivos de la independencia en los diferentes ámbitos del continente, entre los que suele considerarse el intento de construir una república federal. No falta, en ocasiones, la referencia a los proyectos de Bolívar, que en el caso de Paraguay se contraponen, en tanto que visión de América, a la de Monroe.

A partir de ese momento los programas toman dos derroteros diferentes: o bien se describen las convulsiones políticas que siguieron a la independencia y que condujeron a la creación de los Estados actuales, o bien se analiza la extensión del capitalismo y la dependencia del comercio internacional y de las inversiones extranjeras. No faltan programas en los que ambas líneas de análisis se entrecruzan.

La historia de América en el siglo XX

El hilo conductor del estudio de la historia que se observaba en el conjunto de programas para épocas anteriores se pierde en el caso del siglo XX. Los programas de los diferentes países siguen derroteros singulares entre los que resulta muy difícil encontrar puntos comunes. No podemos hablar, por consiguiente, de enfoques generales; antes bien, hay que apuntar tratamientos singulares. Los programas de algunos países parecen haberlo apreciado así al asumir denominaciones como «Apuntes significativos en el desarrollo de Estados Unidos», «Íd. de América Latina» (Puerto Rico), o al optar por seleccionar una serie de temas (Cuba).

En determinados casos, el problema de elegir un eje ordenador se ha resuelto acudiendo al estudio de la repercusión de los acontecimientos históricos generales en el área americana (Primera Guerra Mundial, Depresión de 1929, Segunda Guerra Mundial...), o a la estela de las grandes corrientes económicas, políticas, ideológicas y sociales en América (Costa Rica). En otros, el estudio histórico se ha centrado en el análisis de los acontecimientos significativos ocurridos en los países de la región: Revolución mexicana, cubana, Nicaragua... Hay casos en los que se conjugan ambas líneas de estudio (República Dominicana).

En ocasiones, el estudio del siglo XX se ha dirigido principalmente al fenómeno del subdesarrollo y a la dependencia económica del continente (Brasil, Honduras, Panamá, Uruguay). Como puede observarse en la tabla de contenidos que se reproduce, pocos acontecimientos han sido tratados por un número significativo de países. Una posible excepción a esta apreciación es la intervención de Estados Unidos en la región, aunque el hecho se aborde desde perspectivas diferentes.

4.5.2. *Temas de historia de América en los programas*

El hecho de que en diez países de la zona no exista una materia específica de historia de América no significa que los contenidos de esta materia estén ausentes de los planes de estudios. Por el contrario, hay ciertos temas que se repiten en la mayoría de los países, bien en la historia nacional, bien en la historia universal. A continuación se pasa revista a esos temas, y se da cuenta de la forma de tratar la historia americana por algunos de los países que, sin incluirla como materia específica, garantizan, sin embargo, un estudio sistemático de la misma.

La agrupación de los temas que se repiten más permite elaborar una imagen de lo que los escolares de los países iberoamericanos han estudiado de la historia americana. Esa imagen resulta, sin duda, demasiado borrosa; los temas que se enuncian son excesivamente generales, lo que

no permite apreciar posibles matices en el tratamiento de los mismos. Sin embargo, era difícil proceder de otra manera si queríamos encontrar algunos elementos comunes. En la lista de temas así elaborada que se propone a continuación se ha indicado también el número de países que lo abordan de los diez posibles:

- Origen del hombre americano (7)
- Civilizaciones maya, azteca e inca (8)
- Descubrimiento de América (9)
- Conquista (10)
- Epoca colonial: sociedad, economía, instituciones, cultura (8)
- Independencia de los Estados Unidos de América (8)
- Independencia de América Latina (8)

Una lectura de la tabla permite apreciar que los rasgos apuntados para los países comprendidos en el apartado anterior (los que tienen una materia específica de historia de América) se repiten en éstos casi de manera idéntica: la escasa relevancia atribuida a las culturas indígenas, la práctica desaparición de la historia de América posterior a la independencia... Hecha la salvedad antes apuntada de que la escasa concreción de algunos programas enmascara su tratamiento dentro de epígrafes generales, sorprende que acontecimientos como la Revolución mexicana o la cubana sean recogidos por sólo 7 países distintos de aquellos que las protagonizaron de entre los 20 analizados.

Entre los países que ahora se consideran, es preciso resaltar otro modelo de tratamiento de la historia americana distinto de los hasta ahora descritos y que se da en Paraguay, Uruguay y Colombia. La distribución de los contenidos que hace el sistema colombiano ha sido recogida en otro momento. También se ha aludido al sistema seguido por Paraguay. Uruguay, por su parte, ha incluido en la historia universal de 6.º año las siguientes unidades:

- América Latina entre 1815 y 1870
- América Latina entre 1870 y 1914
- Íd. entre 1914 y 1945
- Íd. después de 1945

Es, evidentemente, un tratamiento completo desde el punto de vista cronológico pero cuyo grado de concreción es difícil precisar. España (Programas de 1970) sigue una pauta parecida pero con períodos más sintetizados: América Latina en el siglo XIX, íd. en el siglo XX.

Para terminar esta visión panorámica de la historia de Iberoamérica en los programas conviene retomar una idea a la que se ha hecho mención en otro lugar. La mayor o menor presencia de la historia del ámbito iberoamericano en los planes de estudio y la naturaleza de los objetivos que se asignan a la misma, reflejan, probablemente, el concepto que de

la realidad americana tiene cada país y las expectativas que su estudio suscita. Sin duda la sensación de participar de una cultura común y la conciencia de atravesar por parecidos problemas, han inspirado el afán de saber más sobre un pasado compartida que revelan algunos programas. De la misma forma, la satisfacción por los logros nacionales, la preocupación por la realidad nacional y acaso la atención a los problemas del presente, han condicionado una mayor atención al pasado nacional que late en otros.

5. CONCLUSIONES

En los anteriores capítulos se ha realizado el análisis de las características esenciales de los planes de estudio en que se sitúan los currículos de historia, de los contenidos de ésta y de los temas o aspectos dedicados en ellos a la historia de Iberoamérica. En todos los casos se ha respetado la organización por zonas en que el estudio había sido planificado: países del Cono Sur, México, países centroamericanos y caribeños, países andinos y países ibéricos, en cada una de las cuales se han presentado ya algunos comentarios regionales de tipo básicamente descriptivo. Procede ahora ofrecer una visión general de los contenidos de la historia en Iberoamérica que avance algunas valoraciones sobre ellos.

Antes de nada, conviene dejar claro, que es muy difícil, aunque tampoco se pretende, aventurar apreciaciones sobre la enseñanza real que reciben los alumnos y las alumnas de educación secundaria contando como único elemento de análisis el currículo oficial o, más exactamente, los programas de historia correspondientes a cada curso. Detrás de una formulación escueta puede encontrarse una práctica docente que dedica habitualmente tiempo y detalle al tema en cuestión o, por el contrario, un tema con formulación detallada en el programa puede recibir luego escasa atención en las clases.

Para enriquecer las apreciaciones que en este primer análisis se recogen sería necesario ampliar este estudio a los manuales concretos utilizados en las aulas o al resto del material didáctico (mapas, por ejemplo, en los que aparecen resaltadas las zonas en litigio), así como a los informes relativos al currículo realmente impartido. El presente estudio cumple, sin embargo, un papel que creemos útil: conocer cómo son los currículos en que debe situarse la práctica docente, qué tipo de historia se busca, qué objetivos oficiales hay detrás de ella. No se trata, pues, de «toda» la

historia que llega a las aulas, pero sí de un aspecto altamente significativo de ella.

Por otro lado, no hay que olvidar las dificultades de una investigación de este tipo, en donde no siempre es posible manejar toda la documentación oportuna o donde a veces ésta se maneja sin un conocimiento profundo del contexto en que se ha elaborado. La presencia de continuas reformas y reestructuraciones totales o parciales en los distintos sistemas educativos que, en muchos casos, coexisten con anteriores planes aún vigentes, añade un elemento más de dificultad, ya que no siempre es fácil discernir, a través de los informes de los ministerios, cuáles son los objetivos y contenidos de los primeros y cuáles de los segundos y qué es lo que cambia entre ambos.

No obstante, una de las funciones de los talleres realizados en cada una de las zonas, cuyas conclusiones pueden encontrarse en anexos, ha sido precisamente la de poder mejorar y matizar el primer borrador a través de la información que han proporcionado oralmente y por escrito cada uno de los representantes nacionales y, sobre todo, de la resultante de los debates realizados en las sesiones de trabajo.

Como consecuencia de esta comparación de los contenidos de los programas cabe reiterar la conveniencia de extender el análisis a otras fuentes complementarias de los planes de estudio, oficiales o no, a los estudios relativos a la práctica de la enseñanza de la historia y a los propios planteamientos dominantes en la didáctica y en la historiografía en cada uno de los países.

Por todo ello, deben tomarse los comentarios que se han realizado en este estudio con la máxima indulgencia, disculpando las imprecisiones y los errores que puedan contener, en consideración a que se han redactado con el propósito de animar el inicio del debate y favorecer la reflexión conjunta sobre la enseñanza de la historia general e iberoamericana que reciben nuestros alumnos de secundaria.

Establecidas todas estas cautelas, pueden presentarse, no obstante, algunas consideraciones generales sobre los currículos de historia iberoamericanos.

5.1. Características esenciales de los planes de estudio

Agruparemos en este epígrafe aquellos aspectos derivados de la estructura escolar en que la historia se sitúa, los distintos planes de estudio, el tipo de currículo, su organización como materia autónoma o incluida de diversas maneras en un área de ciencias o estudios sociales, y los objetivos que se pretenden desarrollar.

Los planes de estudio de los veinte países iberoamericanos y dos ibéricos ofrecen una gran variedad, pero también características comunes, que dejan ver determinadas tendencias o corrientes generales o zonales.

A. *Coexistencia de planes antiguos, aún vigentes, y de reformas en curso*

En numerosos países, en efecto, se están implantando gradualmente o están en fase de diseño inicial o avanzado, nuevos planes de estudio que afectan a toda la estructura de la educación secundaria, que retocan parcialmente algunos de sus aspectos, o que se refieren, en el caso más restrictivo, al área de ciencias o estudios sociales o a la historia, buscando su actualización.

Todas estas reformas desean conseguir estructuras educativas más adecuadas a la sociedad actual y que den mejor respuesta a los retos que se avecinan. En todas se plantea el problema de la situación y del papel de las ciencias sociales o de la historia en estos retos, pero las soluciones pueden ser diferentes.

Se trata de reformas que tienen su origen en transformaciones democráticas, en el cumplimiento de mandatos de constituciones y leyes de educación, y en el deseo de modernizar los currículos, técnica y académicamente.

Este hecho, que tanto dificulta un estudio como el presente, permite sin embargo analizar las diferencias entre los planes que se desean cambiar y las nuevas propuestas.

Así, resulta evidente que los planes antiguos presentan mucho menor aparato curricular. Se trata de planes sencillos, aunque en varios casos ya interesados por precisar un número no desdeñable de objetivos, y que presentan unos contenidos de tipo tradicional tanto en el formato como en el enfoque. Se observa una adscripción a modelos historiográficos de base positivista o historicista, aunque también pueda detectarse la influencia de la escuela de «Annales», del marxismo o de los «Social Study» norteamericanos.

Los planes modernos recogen, como algunos anteriores, los planteamientos piagetianos y llegan hasta la psicología cognitiva y el constructivismo, se adscriben con frecuencia al aprendizaje significativo y recogen ampliamente las aportaciones de autores como Ausubel o Novak.

En lo historiográfico oscilan entre un difícil eclecticismo, un fuerte énfasis en la historia social y la denominada genéricamente «nueva historia». En ellos es evidente la evolución de una historia de hechos a una historia de procesos, en la que el cambio y la continuidad, la comprensión de la complejidad de los fenómenos sociales y otras características

de una historia actualizada adquieren fuerte protagonismo, al menos en las declaraciones de intenciones. Convendrá volver más adelante sobre estos aspectos.

No obstante, la reflexión prioritaria se realiza en la mayoría desde el aprendizaje, más que desde la asignatura. Por lo demás, los currículos se desarrollan entre dos tensiones principales que afectan al tipo de currículo y a la mayor o menor autonomía de la historia.

B. Tensión currículos abiertos/currículos cerrados

Se detecta, así, un grupo de países que, por razones políticas o pedagógicas, son partidarios de currículos muy flexibles o claramente abiertos, que dejan libertad de concreción a las distintas jurisdicciones, centros y profesores, frente a otro para el que el currículo traduce una voluntad explícita de conseguir unos contenidos comunes para toda la nación y es, además, un auténtico instrumento de orientación para un profesorado no siempre bien formado.

Se aprecian, asimismo, ciertos denominadores comunes zonales. Así, en el *Cono Sur* parece tenderse a la búsqueda de fórmulas abiertas o flexibles, desde la apertura total en Brasil donde la forma política federal tiene una lógica repercusión en la estructura educativa), a la reciente diferenciación en Uruguay entre núcleos básicos y núcleos prescriptivos, y aquellos otros que el profesor puede diseñar, incluyendo las nuevas enseñanzas mínimas hacia las que se avanza en la actual reforma argentina, también muy abierta.

Más prescriptivos son los currículos de *México, Centroamérica y países caribeños*, donde se detecta una fuerte preocupación por orientar al profesor, detallando al máximo incluso actividades concretas, aunque se presenten como orientativas. Fórmulas intermedias parecen ofrecerse en los *países andinos*, donde Perú cuenta con un currículo más abierto.

Los *países ibéricos* reproducen a su vez esta tensión, decantándose España por una fuerte y reciente descentralización curricular, un currículo abierto política, administrativa y pedagógicamente, y Portugal por una fórmula flexible pero común para todo el Estado.

C. Tensión historia/ciencias o estudios sociales

Es otra de las grandes tensiones y seguramente la principal. La historia en los países analizados se encuentra dividida entre su consideración como materia autónoma, aunque coordinada con otras, y su inclusión en una más amplia área de ciencias o estudios sociales.

Se trata de una situación cambiante, pero de una evolución en ningún modo lineal, ya que existen países que evolucionan del planteamiento disciplinar a otro más integrado, y países que, con planes antiguos de ciencias sociales, buscan en la actualidad la autonomía de la historia. Las valoraciones difieren por países y por épocas y, en todo caso, tanto el giro hacia la integración de la materia en las ciencias sociales como hacia su especificidad se justifica desde la renovación.

Por lo demás, lo que esta integración de la materia significa en la realidad es variable. En muchos casos, el área de ciencias o de estudios sociales es un mero agregado de disciplinas con planteamientos comunes en la justificación y objetivos, pero cuyos contenidos e incluso horarios se desarrollan posteriormente por separado. En la práctica del profesorado parece que se consagra esta concepción.

No obstante, existen zonas de tradición más disciplinar, como puedan ser los países del Cono Sur, y más integradoras, como sucede en Centroamérica, donde el auge de los llamados «estudios sociales» es fuerte. En este ámbito, la notable evolución de México desde fórmulas integradas a otras disciplinares a través de una amplia consulta a los distintos agentes educativos es importante. Entre los países caribeños destaca la fuerte tendencia disciplinar de Cuba, y en los países andinos existen variedad de fórmulas.

En los países ibéricos la evolución del currículo español hacia la fórmula «Ciencias Sociales, Geografía e Historia» ilustra un proceso inverso al mexicano, de la disciplina al área, y el debate establecido en torno a ello representa muy bien las dificultades del tema y lo enfrentado de las posiciones al respecto.

D. Finalidades de la Historia: los objetivos

Conforme se ha indicado ya, existe una diferencia entre los planes antiguos y los más recientes. Así, en los recientes se observa una gran preocupación por objetivos relacionados con la formación de la ciudadanía, y una aparente gran confianza en las virtualidades de la historia o de las ciencias sociales al respecto. Se desean ciudadanos críticos, solidarios y tolerantes.

Se procura desarrollar en ellos sentimientos nacionales, aunque situados en contextos regionales o universales que, en el caso ibérico y sobre todo en el portugués, son explícitamente europeístas. En algunos casos, como puede ser el de El Salvador, la búsqueda de este amor a la patria parece venir garantizada por la exigencia de que los profesores de historia sean originarios del país.

Se aprecia también que donde predominan los diseños de ciencias sociales, los objetivos son muchos, generales, específicos, operativos, y no

siempre reconocibles como históricos o, al menos, mucho más abundantes los referidos a capacidades sociales generales. En cambio, parece que donde la historia vuelve a definirse como tal, como en la reciente reforma mexicana, los objetivos son pocos —así se declara explícitamente— y de reconocible entidad histórica.

Por lo demás, las fórmulas técnicas para el diseño de objetivos son diferentes y muy reveladoras de las diversas tendencias curriculares de base; se citan autores o se eligen sus fórmulas desde Bloom a Magger, Kratwold o Simpson, estos tres últimos especialmente en Perú; se plantean incluso fórmulas eficientistas de proceso-producto, según hace el nuevo currículo de Honduras, que define los «productos» y los «rendimientos» que se esperan... Las soluciones son variadas: se buscan unos llamados «perfiles educativos», se redactan modelos eclécticos tipo el «Programa curricular» de Colombia, etc.

5.2. Los contenidos de historia en la educación secundaria

Aquí también son evidentes las diferencias entre los planes antiguos y los reformados recientemente o en proceso de reforma. Así, en los primeros es bastante general la falta de planteamientos curriculares e historiográficos coherentes en las distintas etapas e incluso en los distintos cursos de éstas, que seguramente han sido redactados por distintos equipos.

Por el contrario, en los nuevos hay un intento de coherencia, conseguida sobre la base de equipos ministeriales o externos que trabajan en todo el sistema educativo o en toda la etapa o etapas. A veces, no obstante, el despegue se produce entre las amplias declaraciones teóricas previas o la explicitación de objetivos e intenciones y los contenidos realmente desarrollados después en los distintos cursos.

En todos los países es claro el deseo de actualizar los contenidos, lo que significa situarlos en fórmulas historiográficas modernas, pero también prolongarlos hasta nuestros días, cubriendo los vacíos que anteriores circunstancias no han permitido llenar. Pese a este deseo, es frecuente que estén mucho más actualizados y sean más amplios los planteamientos curriculares que los propiamente históricos.

Descendiendo a aspectos más concretos, y en lo que respecta a las *tendencias historiográficas* dominantes que se encuentran detrás de cada uno de los programas, no siempre resulta fácil el diagnóstico, aunque ello sea más claro en unos casos que en otros. Salvo alguna excepción, no existen declaraciones o adscripciones explícitas, y el análisis ha de hacerse a través de los contenidos. A juzgar por los enunciados de los temas, estos enfoques van desde los planteamientos de la historia política más tradicional, de corte historicista o positivista y de exaltación nacionalista, pasan-

do por los modelos marxista o estructuralista y la fuerte influencia de la escuela de «Annales», hasta fórmulas más actuales en los currículos en reforma, aún no muy bien definidos.

Aunque en este estudio no se haya realizado una indagación de esta índole, es de notar la importancia que para la correcta comprensión de los currículos analizados tiene el momento histórico y las circunstancias políticas, sociales y económicas en que fueron elaborados. Las situaciones de falta de democracia, el deseo de instrumentalizar la historia para potenciar el nacionalismo especialmente en situaciones de conflictos fronterizos con otros países, o la necesidad en algunos países de promover la cohesión social al estar constituidos por poblaciones de diversas etnias u orígenes, están detrás de no pocos programas de historia.

Tras ellos está también, sin duda, la influencia de las distintas historiografías nacionales, más o menos desarrolladas u orientadas hacia unos u otros temas. Así, en los países centroamericanos ha sido menos frecuente ocuparse de la historia colonial; otros constituyen casos atípicos, como México, que ha contado y cuenta con numerosos estudiosos del tema y también con especialistas en microhistoria, lo que le permite orientar el currículo en estos sentidos.

Al lado de tales características e influencias generales son de destacar, por su carácter específico y altamente coherente, los currículos de enfoque marxista, entre los que se contaron, más que se cuentan, los de algunos estados brasileños, y se sigue contando, con el de Cuba, aunque se esté reformando.

En cuanto a la *organización de los contenidos*, ésta es por doquier claramente cronológica, con alguna inclusión temática en los currículos de Uruguay o de Portugal, y un minoritario intento de trabajar lo que Marc Bloch llamaba «L'histoire au rebours», como el que se produce en Guatemala, donde se aconseja empezar desde el presente.

En la escala espacial, la secuencia preferida va de lo local a lo nacional y lo internacional en etapas sucesivas, círculos concéntricos, etc.

Los currículos recientes conceden importancia a la definición de algunos conceptos estructurantes de la historia, en torno a los cuales organizar el diseño; la cuestión será establecer su identidad, siendo frecuente la referencia al tiempo y al espacio, a la multicausalidad, al cambio. No obstante, estos planteamientos no suelen traducirse coherentemente en la estructuración del currículo o en su organización en torno a las regularidades y discontinuidades de la historia —la continuidad y el cambio— y al planteamiento de problemas.

Gran interés existe también por la precisión y definición de los conceptos básicos en los distintos temas, así como por la comprensión de los

contenidos como conceptos, los procedimientos (más bien entendidos como procedimientos metodológicos) y, sobre todo, las actitudes.

Respecto al *qué* y al *cuánto* de la historia, se aprecia en los programas analizados una importante sobrecarga de contenidos y, paradójicamente, se detectan ausencias notables tanto en conceptos como en períodos históricos. A veces se echa de menos una más frecuente presencia de la conceptualización histórica —¿qué es la historia?— y un tratamiento explícito del tiempo histórico.

Respecto a la periodización histórica se aprecia un notable eurocentrismo y un énfasis grande en la Prehistoria y en la Edad Media. Se detectan, por otro lado, vacíos importantes en la época contemporánea, aunque también lagunas en la estructuración de la historia universal y una cierta dispersión en las fases históricas.

Se trata de carencias que intentan ser superadas por los currículos recientes. En ellos aumenta el interés por el tiempo histórico, que empieza a ser incluido de manera explícita entre los objetivos generales, y también en los operativos de las distintas unidades y en las orientaciones didácticas a los profesores. En algunos de estos currículos, así el de Cuba, se plantea también explícitamente la búsqueda de una periodización no eurocéntrica, lo cual, en el caso mexicano, intenta resolverse mediante un planteamiento de focos múltiples.

Es tímida la aparición de temas nuevos: las mujeres, los «vencidos» por la historia y los temas interculturales, el medio ambiente, que quizá en el futuro sustituyan a otros que aún son protagonistas sobre todo en los currículos antiguos, como pueden ser los «legados» y los «aportes» que con frecuencia se solicitan en los distintos temas. Se enfocan éstos como aportación histórica al presente, bien genéricamente de las edades pasadas, bien, en los ya superados del antiguo plan de estudios argentino, de la civilización occidental y europea.

Se encuentran también en auge en todos los currículos las orientaciones metodológicas, y es aún escaso aunque creciente el desarrollo de la evaluación.

5.3. La historia de Iberoamérica en los programas

Los resultados derivados del análisis de los programas ponen de manifiesto la diferente forma en que se plantea la historia de Iberoamérica en los programas y el diferente peso que se le atribuye en los correspondientes a los distintos países. Los objetivos que suelen asignarse a estos estudios son también diversos, como lo es la frecuencia con la que aparecen determinados temas en los programas; se detecta asimismo la inexistencia de un significado único para el concepto de Iberoamérica. Incluso

la denominación registra variaciones que van desde Hispanoamérica a Latinoamérica o Iberoamérica.

Así, si se observa el temario resultante de agrupar los distintos enunciados dedicados a la historia de Iberoamérica en el conjunto de los programas, aparece un conglomerado temático bastante completo que abarca desde el origen del hombre americano hasta el siglo XX. Pero si este análisis se realiza en cada uno de los países, la visión que se obtiene puede resultar diferente. Naturalmente la situación es también distinta si la historia de Iberoamérica se ofrece en una asignatura *ad hoc* o repartida entre las diversas materias históricas.

En todo caso y remitiendo al análisis más pormenorizado que se realiza en el epígrafe correspondiente y que nos excusa de insistir aquí en estos aspectos, conviene recordar que de los veinte países estudiados (veintidós con España y Portugal), diez —ocho centroamericanos y del Caribe, México y Brasil— incluyen la historia de América como materia específica, o al menos como ámbito específico de estudio, en sus programas. El resto de los países le dedican un espacio más o menos extenso.

No debe ser casualidad que esta concentración del interés por la historia común se produzca en los países centroamericanos y del Caribe, en bastantes de los cuales esta historia —la historia centroamericana especialmente— parece confundirse con la propia de las actuales fronteras nacionales que los avatares históricos les han proporcionado. Pero en ellos la nostalgia de la unidad que pudo haber sido y no fue o la imposibilidad de separar un pasado común lleva a unos planteamientos históricos más generales. El caso de Brasil podría emparejarse con el también mayor interés que por estos aspectos parece revelar el currículo portugués respecto al español.

En todo caso puede afirmarse que no existe una Historia de Iberoamérica con un grado de desarrollo suficiente y actual, lo que no quiere decir que no existan manuales de mayor o menor utilidad, y que, en la actualidad, distintos países, así los andinos, estén realizando un serio esfuerzo de recopilación de fuentes y de elaboración de su historia común en un proyecto ya muy avanzado de «Historia Comparativa de los Pueblos Andinos».

Los países que cuentan con esta disciplina en el currículo plantean como objetivos el conocimiento de un pasado compartido, pero también la búsqueda de las raíces de los problemas y de la realidad presente. En ciertos casos se amplían estos objetivos a la toma de conciencia de los problemas que afectan al continente o se propone incluso la lucha por la integración o la suma de esfuerzos para superar una situación caracterizada por los problemas económicos y sociales, enfoque que prevalece en el tratamiento de la historia del siglo XX.

Se trata, al parecer —y el programa en que se enmarca este estudio es una prueba más—, de un interés por la historia común que puede estar surgiendo, además de por otras razones, como emergencia y necesidad nacional de marcos más amplios, ya prefigurados en acuerdos como el Mercosur, el Caricom o el Mercado Común Andino, en el que interaccionan necesidades de racionalización económica, competencia externa o peligros de atomización interna.

En todo caso, la lectura de los contenidos en que parece desplegarse la historia de Iberoamérica en los países en que constituye una materia específica sorprende por la escasa relevancia concedida a las culturas indígenas —quizá por estar ya tratadas con cierta extensión en los restantes programas de historia— y el escaso espacio atribuido a la historia posterior a la independencia, sobre todo en algunos aspectos de evidente relevancia como pueden ser la Revolución mexicana o la cubana, recogidos por sólo siete países distintos de los que las protagonizaron.

De todos modos, se trata también de una situación en proceso de cambio, y es evidente el interés por ampliar el conocimiento de la historia común. Por todas partes se detecta un mismo deseo de renovación y una gran confianza en el papel de la historia y de las ciencias sociales en la formación del nuevo ciudadano iberoamericano; los caminos para lograrlo pueden ser distintos.

6. SUGERENCIAS Y PROPUESTAS PARA UN CURRÍCULO DE HISTORIA

Es objetivo explícito del programa en que este estudio se enmarca el contribuir a encontrar alternativas para la armonización e innovación en la enseñanza de la historia de Iberoamérica. Por esta razón y partiendo del conocimiento de la realidad de los actuales planes de estudio en esta región y de la situación de la historia en el nivel medio a nivel internacional, los participantes en él, expertos de los distintos ministerios y especialistas externos a ellos, han debatido a lo largo de los talleres zonales y en la reunión convocada en Cáceres a este efecto las medidas que permitirán mejorar su enseñanza y orientar la elaboración de futuros planes de estudio.

Fruto de estos debates, se ofrecen a continuación algunas reflexiones, sugerencias y recomendaciones que los distintos ministerios de educación, en uso de su soberanía, podrían llevar a la práctica o sobre las que sería interesante profundizar. En ningún caso se trata de recomendaciones imperativas ni de aseveraciones con validez general, ya que en el tema que nos ocupa es difícil encontrar consensos —sí problemas comunes—, siendo más frecuente la existencia de vivas polémicas que abarcan desde el qué sea la historia hasta la conveniencia o formas de llevarla al aula. Está fuera de lugar, por tanto, toda pretensión de verdad, haciéndose las siguientes recomendaciones con un ánimo abierto y con la convicción de que, en cada caso, deberán ser contextualizadas en las diferentes situaciones zonales y nacionales.

Se organizan estas sugerencias en torno a los tres grandes aspectos en que, a su vez, está dividido el estudio.

6.1. En lo referente a las características generales del currículo y a la situación de la historia en él

El análisis realizado ha permitido comprobar que los planes de estudio no siempre están elaborados de una manera coherente y sistemática, ni fundamentados desde el punto de vista del currículo y de la historia de una manera actual. Por ello convendría, conforme ya se hace en numerosos países:

- *Elaborar currículos completos, más allá de los clásicos y tradicionales programas, que respondan a una fundamentación coherente y progresiva que abarque el sistema educativo en su conjunto, incluyendo objetivos generales de la historia y objetivos para sus distintos niveles, contenidos, orientaciones didácticas y de evaluación.*
- *Realizar esta fundamentación no sólo desde la perspectiva de la psicología de la educación y de las teorías curriculares recientes, sino también, y muy en especial, desde la epistemología de la historia, de sus interpretaciones actuales y de los avances que en el campo de su didáctica se han experimentado. Todo ello debería situarse en el contexto de las necesidades y expectativas socio-culturales y de las posibilidades y prácticas educativas propias de cada país.*

En relación con la problemática detectada respecto al tipo de currículo y su mayor o menor grado de apertura, podría insistirse en:

- *Resaltar el carácter abierto de la historia, materia que no se aviene con fórmulas fijas ni esclerotizadas, sino que se presenta como una ciencia en continuo proceso de construcción; en ella, el pasado se reinterpreta continuamente a la luz de las inquietudes del presente y a partir de las distintas escalas de observación.*
- *Establecer currículos flexibles, que huyan de los esquemas rígidos y que permitan al profesorado adaptarlos a la realidad social y cultural en la que trabajan y a las características e intereses del alumnado al que se dirigen, lo que en el caso de numerosos países iberoamericanos adquiere especial relevancia ante la existencia de numerosos y diferenciados grupos étnicos, mayoritarios o minoritarios. Garantizada esta flexibilidad, cada país debiera elegir la fórmula, más o menos abierta curricularmente, que mejor se adaptara a su realidad socio-política y expectativas didácticas.*

En lo referente a la distinta concepción de la historia como disciplina autónoma o integrada en un área de ciencias sociales, asunto polémico en el que los puntos de vista son muy variados y aun opuestos, no parece que esté al alcance de un estudio como el presente aportar soluciones definitivas, ya que tal cuestión afecta de lleno no sólo a la historia y al concepto de disciplinarietà, sino también a las legítimas expectativas de los

diferentes ministerios en la búsqueda de planes de estudios que recojan de modo equilibrado las áreas y materias y los conocimientos que convienen a unos alumnos cuyas necesidades educativas no parecen satisfactoriamente cubiertas por las disciplinas clásicas.

No obstante, las siguientes observaciones podrían resultar pertinentes:

- *Poner de relieve el generalizado interés que en la actualidad se detecta en relación con la enseñanza de la historia y con su especificidad, incluso en etapas hasta ahora consideradas de modo casi unánime como adecuadas para su integración dentro de las ciencias sociales. La historia, que había desaparecido prácticamente hace veinte años en muchos programas de ciencias sociales de diferentes países europeos, hoy recorre el camino opuesto.*
- *Constatar que, en el panorama generalizado de Iberoamérica, mientras en la educación primaria o en los primeros cursos de la secundaria la historia puede estar integrada en un área de ciencias sociales de la que incluso es difícil desvincularla según avanza la edad del alumno, se convierte, en la mayoría de los planes de estudios, en asignatura autónoma, diferenciación que sigue siendo considerada necesaria por muchos, pero que es contestada hoy también por no pocos.*
- *Resaltar la complejidad de la cuestión y la legitimidad de diversos acercamientos, pero señalando que la historia, aunque enriquecida por la aportación de las demás ciencias sociales, no debe diluirse en otras materias ni debe perder su identidad, sus métodos y su lenguaje si quiere cumplir sus objetivos básicos, entre los que figura destacadamente la perspectiva temporal y evolutiva que sólo ella aporta entre las ciencias sociales. Se considera positivo abordar las distintas ciencias sociales desde una visión multidisciplinar, pero conservando la historia su personalidad.*
- *Evidenciar que hoy día la historia no es ni en sus planteamientos historiográficos ni en los didácticos, la historia «tradicional» de hechos y personajes que justificaba los ataques a ella dirigidos, sino que ha renovado sus enfoques y métodos y se ha enriquecido con los procedentes de las distintas ciencias sociales.*
- *Señalar la importancia de la presencia en el currículo de otras ciencias sociales o de sus específicos enfoques, lo que resulta muy claro en países de gran complejidad cultural (México, Perú, Bolivia, Guatemala...), donde no se puede enseñar historia sin contar con la antropología, y donde existen problemas lingüísticos o étnicos para cuyo tratamiento es conveniente recurrir a la etnohistoria. No parece razonable explicar la historia desde una visión unidireccional ni plantear una restringida «historia oficial» a la que se añaden algunos capítulos para los otros grupos étnicos o culturales.*
- *Destacar la importancia que para esta cuestión tiene la formación del profesorado, normalmente generalista en primaria y primeros*

cursos de secundaria, y disciplinar para los licenciados que imparten la secundaria, y la necesidad de plantearla coherentemente con las decisiones que se tomen al respecto.

6.2. En lo referente a objetivos y contenidos

En lo que se refiere a los objetivos y los contenidos de los currículos de historia parece que debería atenderse a:

- *Incluir entre sus objetivos, además de la recuperación de la memoria histórica para comprender el presente, el fomento de los valores éticos y democráticos y el respeto a otras culturas. No parece conveniente enfocar la historia desde la erudición, sino desde los problemas del presente, ni plantearla desde las certezas y los conocimientos cerrados; en ella se puede enseñar la duda, la complejidad, la encrucijada, la capacidad de acción colectiva y el rechazo al racismo, a la xenofobia y a los nacionalismos exacerbados.*
- *Acercar la historia académica y la que se imparte en los centros de secundaria, transformando el escaso diálogo entre la universidad y los profesores responsables de estas enseñanzas en una colaboración cada vez más estrecha. Urge establecer un puente entre los dos ámbitos —académico y escolar— que permita la sistematización de los avances de la investigación de la historia académica y su traducción en términos escolares.*
- *Manifestar que, a la hora de plantearse la enseñanza de la historia y de las ciencias sociales, como en el resto de las áreas o materias, debe establecerse un diálogo entre la disciplina y los procesos de enseñanza y aprendizaje, entre el conocimiento académico y los conocimientos de partida de los alumnos y sus ritmos y posibilidades de aprendizaje. Es también necesario que en los planes de estudio estén presentes las diferentes voces ante los mismos conflictos o circunstancias.*
- *Notar que desde las ciencias psicopedagógicas, no existe ninguna relevación ya establecida entre una cierta periodización y una mejor comprensión de la historia, y que no hay acuerdos generalizables sobre la mejor selección de contenidos históricos ni sobre su marco organizador; a la historia le queda mucho por hacer en este sentido. No obstante, parece necesario superar la perspectiva y la periodización eurocéntrica, aun manteniendo un equilibrio razonable entre lo exterior y lo interior, y, en éste, entre las culturas autóctonas y las trasplantadas.*
- *Convenir en que no por incluir un imposible «todo» se ofrece una mejor y más completa imagen de la historia, y en que en ella no se puede obviar la historia contemporánea, auténtica escuela de pensamiento e, incluso, verdadera exigencia ética.*

- *Reflexionar sobre lo esencial, en cómo enseñar a pensar la realidad social y en cómo se forma el juicio crítico. Se considera que cambiar o ampliar los protagonistas de la historia no resolverá el problema de la selección de sus contenidos, y que la cuestión verdaderamente relevante y que constituye el actual desafío de la enseñanza de la historia es responder a la pregunta de cómo pensar la globalidad, el cambio y la complejidad en términos históricos.*
- *Incluir explícitamente en los currículos la consideración del tiempo histórico, verdadera columna vertebral de la historia, que no debe ser confundido con la cronología, su medida.*
- *Manifestar la diversidad de opiniones sobre la graduación de escalas espaciales en torno a las cuales situar un programa de historia: para unos, quizá la mayoría, ésta debe ser desde lo más cercano a lo más lejano, conforme se organiza en muchos programas; para otros, no parece que esto sea tan claro ni tampoco de qué manera debería relacionarse con la edad; podría así irse de lo general a lo local. En todo caso resulta importante alertar contra el excesivo localismo y la hiperbolización del entorno.*

6.3. En lo referente a la historia de Iberoamérica

Respecto a la historia de Iberoamérica, podrían hacerse las siguientes consideraciones en relación con cuestiones como lo que puede y debe aportar la historia de Iberoamérica a los jóvenes estudiantes, qué diferentes o nuevas perspectivas se podrían introducir en los programas para conseguir un tratamiento más armónico o qué procesos deberían figurar en una historia de Iberoamérica, con especial atención al siglo XX.

En relación con la finalidad general de esta historia, con sus objetivos escolares y con la estrategia para su consecución debería atenderse a:

- *Potenciar en los currículos los elementos comunes y los puntos de encuentro de la historia iberoamericana, al objeto de eliminar los desconocimientos mutuos y de superar los tópicos y visiones tradicionales que lastran su enseñanza, sin que ello signifique el abandono del tratamiento y el estudio de las especificidades propias de un espacio multicultural dotado de una gran riqueza.*
- *Desarrollar en los alumnos la conciencia de pertenecer a un espacio común, el iberoamericano, valorando las importantes aportaciones de dicho espacio a la conformación del mundo occidental.*
- *Propiciar acciones que conduzcan a acuerdos previos sobre qué se entiende por Iberoamérica, así como sobre el significado de determinados conceptos cuya incorporación se considera imprescindible para una mejor comprensión del acontecer histórico.*

Se sugieren a continuación posibles aspectos que habría que considerar en la elaboración de una historia común, a la vista de las ausencias o de los diferentes tratamientos que presentan los programas analizados:

- *Ampliar y profundizar en los currículos el tratamiento de las Culturas Prehispánicas.*
- *Revisar el enfoque tradicional dado al proceso de colonización a fin de conseguir una visión más integradora.*
- *Ampliar el estudio del siglo XIX, excesivamente volcado en los programas actuales hacia los movimientos que condujeron a la independencia, mediante la introducción de aspectos políticos, sociales, económicos y culturales que permitan alcanzar un conocimiento más global.*
- *Incidir en el conocimiento del siglo XX superando las reticencias y los temores que impiden a los jóvenes adquirir las claves que les permitan comprender el presente y adoptar posturas críticas ante su propia realidad.*

En cuanto a contenidos concretos sobre los que habría que trabajar con el fin de que sean incluidos en los programas de los distintos países se sugiere:

- *Investigar e incorporar al currículo distintos núcleos integradores como puedan ser los relacionados con la propiedad de la tierra, el proceso de desarrollo industrial con sus diferentes ritmos y realizaciones, las motivaciones y los condicionantes que han llevado al establecimiento de las actuales redes de comunicación, el mestizaje y el sincretismo cultural, considerados todos ellos como algunos de los contenidos básicos para el conocimiento y la comprensión de la historia de Iberoamérica.*

Finalmente, se pone de manifiesto el interés que, en relación con todos los anteriores aspectos, presenta:

- *Propiciar la elaboración de materiales didácticos sobre temas concretos, comunes a los diferentes países, que faciliten la tarea docente y favorezcan la idea de la unidad dentro de la diversidad.*
- *Desarrollar una formación del profesorado de historia acorde con estos planteamiento.*

7. DOCUMENTACIÓN CONSULTADA

- ARGENTINA. Programas de contenidos mínimos generalizados. Ministerio de Cultura y Educación. Ciclo Básico. 1.º año. Resolución ministerial 254/79. Circ. 30/79. 2.º año. Resolución min. 2245/79. Circ. 19/80. 3.º año. Res. min. 1709/80. Ciclo Superior. Bachillerato. 4.º año. Res. min. 516/76. 5.º año, 1978.
- ARGENTINA. Informe elaborado para el programa «Alternativas para la armonización e innovación de la Enseñanza de la Historia Iberoamericana». I Taller Subregional. Montevideo, 8-11 de noviembre de 1993. Ministerio de Cultura y Educación. Proyecto de Transformación Curricular. Dirección General de Investigación y Desarrollo. Buenos Aires, 1993.
- ARGENTINA. Ley Federal de Educación. Ministerio de Cultura y Educación. Buenos Aires, 1993.
- ARGENTINA. Programa de actividades tendiente a intensificar el conocimiento de la realidad marítima argentina y la formación de una conciencia nacional. Ministerio de Cultura y Educación. Resolución 577/74. Circular 9/75.
- BOLIVIA. Reforma Educativa. Propuesta. Ministerio de Desarrollo Humano. Secretaría Nacional de Educación. La Paz, 1994.
- BOLIVIA. Ley de la Reforma Educativa. Fascículos «En la Hora de la Reforma Educativa». Fascículo VI. La Paz, julio 1994.
- BOLIVIA. Informe Nacional sobre Planes y Programas de Historia de Iberoamérica en el Nivel Medio, elaborado para el programa «Alternativas para la armonización e innovación de la Enseñanzas de la Historia iberoamericana». Incluye Programas de Estudios Sociales del Ciclo intermedio (11-13 años). Plan de Estudios de 1975. Programas de Estudios Sociales (1.º y 2.º cursos) y de Historia (3.º y 4.º cursos) del Nivel Medio. Plan de Estudios de 1975. Ministerio de Educación y Cultura. Laboratorio de Currículum. III Taller. La Guaira, julio 1994.

- BRASIL. Doc. 1. Organização da Educação Fundamental e Media. E Resposta ao questionário para a recollida de dados dos currículos de História del nível medio en Ibero-américa. Doc. II. Minas Gerais. Doc. III. Rio Grande do Sul. Doc. IV. Ceará. oc. V. São Paulo. Programas 1982 y Reformulação 1993. Ministério da Educação e do Desporto, Janeiro 1994.
- BRASIL. Educação para crescer. Projeto Melhoria da Qualidade de Ensino. História, OSPB e Educação moral e cívica. 2.º Grau. Governo do Estado do Rio Grande do Sul. Secretaria da Educação, 1991-1995.
- BRASIL. Linhas programáticas da educação brasileira. Ministério da Educação e do Desporto. Brasília, Distrito Federal, Agosto 1993.
- BRASIL. Educação no Brasil. Situação e perspectivas. República Federativa do Brasil. Ministério da Educação e do Desporto. Brasília, 1993.
- COLOMBIA. Documento de Trabajo para el IV Encuentro Nacional del Área. Propuesta de Diseño Curricular del Área de Ciencias Sociales para los Grados 10.º y 11.º Ministerio de Educación Nacional. Dirección General de Capacitación. División de Currículo Formal. Villa de Leyva, 3 al 9 de mayo de 1992.
- COLOMBIA. Marco General Ciencias Sociales. Propuestas de Programa Curricular. Educación Básica Secundaria (Fascículos correspondientes a 6.º, 7.º, 8.º y 9.º grados). República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Dirección General de Capacitación y Perfeccionamiento Docente, Currículo y Medios Educativos. Bogotá, publicados respectivamente en 1988, 1989, 1990 y 1991.
- COLOMBIA. Marcos generales de los programas curriculares. Básica Secundaria y Educación Media. República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Dirección General de Capacitación y Perfeccionamiento Docente, Currículo y Medios Educativos. Bogotá, 1984.
- COLOMBIA. Informe elaborado para el programa «Alternativas para la armonización e innovación de la Enseñanzas de la Historia Iberoamericana». República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional. III Taller Subregional. La Guaira, julio 1994.
- COLOMBIA. Informe elaborado para el programa «Alternativas para la armonización e innovación de la Enseñanzas de la Historia Iberoamericana». República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Centro Experimental Piloto de Córdoba. III Taller Subregional. La Guaira, julio 1994.
- COSTA RICA. Informe elaborado para el programa «Alternativas para la armonización e innovación de la Enseñanza de la Historia Iberoamericana». Ministerio de Educación Pública. Asesoría Nacional de Estudios Sociales y Cívicos. San José. II Taller Subregional. Panamá, marzo 1994.
- COSTA RICA. Programa de Estudios Sociales. 3.º ciclo. Ministerio de Educación Pública, 1991.

- COSTA RICA. Programa de Educación Diversificada. San José. Ministerio de Educación Pública. Departamento de Publicaciones, 1991.
- COSTA RICA. Programa de Estudios Sociales. 2.º ciclo. Ministerio de Educación Pública, 1991.
- COSTA RICA. Programa de Estudios Sociales. 3.º ciclo (7.º, 8.º y 9.º años). Educación General. Comisión Redactora de Programas. Ministerio de Educación Pública. Departamento de Publicaciones, 1991.
- COSTA RICA. Programa de Estudios Sociales. 1.º y 2.º ciclos (1.º a 6.º años). Educación General. Comisión Redactora de Programas. Ministerio de Educación Pública. Dirección General de Educación Académica. Departamento de Asesorías y Supervisión.
- CUBA. Programas de historia del nivel medio básico. 7.º, 8.º, 9.º, 10.º y 11.º grados. La Habana. Editorial Pueblo y Educación, 1989-1990.
- CHILE. Programas de Historia y Geografía de Educación Media (1.º, 2.º, 3.º y 4.º años). Plan de Estudios de 1981. Ejemplares fotocopiados.
- CHILE. Programa de Historia y Geografía. 1.º ciclo. Educación General Básica. 1.º y 2.º años. Plan de Estudios 1980. Ejemplares fotocopiados.
- CHILE. Informe elaborado para el programa «Alternativas para la armonización e innovación de la Enseñanza de la Historia Iberoamericana». República de Chile. Ministerio de Educación. División de Educación General. 1.º Taller. Montevideo (Uruguay), noviembre 1993.
- ECUADOR. Programas de Estudios Sociales del Ciclo Básico (1.º, 2.º y 3.º grados). Área de Estudios Sociales. República del Ecuador. Ministerio de Educación y Cultura, 1984.
- ECUADOR. Informe Nacional sobre el Plan de Estudios de Historia en la Educación Secundaria elaborado para el programa «Alternativas para la armonización e innovación de la Enseñanza de la Historia Iberoamericana». Ciclo Básico (1984) y Ciclo Diversificado (1978). Ministerio de Educación y Cultura. Dirección Nacional de Planeamiento de la Educación. 3.º Taller. La Guaira, julio 1994.
- ECUADOR. Programas del Ciclo Diversificado. Bachillerato de Humanidades. Plan de Estudios de 1978. República del Ecuador. Ministerio de Educación y Cultura.
- EL SALVADOR. Bachillerato diversificado. Programa de Estudios Sociales de 1.º y 2.º año. Programa de historia de 2.º y de 3.º año, 1994.
- EL SALVADOR. Plan de Estudios de 1968. Tercer Ciclo de Educación Básica. Programas de Estudios Sociales. Cursos 7.º, 8.º y 9.º
- ESPAÑA. Plan de Estudios de Enseñanza General Básica. Área social del Ciclo Superior de EGB (cursos 6.º, 7.º y 8.º). Orden de 6 de agosto de 1971 (*BOE* de 28 de agosto) y ampliación a Orden de 6 de octubre de 1978 (*BOE* de 13 de octubre).
- ESPAÑA. Enseñanzas mínimas de Bachillerato. Real Decreto 1178/1992, de 2 de octubre (*BOE* de 21 de octubre).

- ESPAÑA. Currículo territorial de gestión del Ministerio de Educación: Real Decreto 1345/1991, de 6 de septiembre (*BOE* núm. 220, de 13 de septiembre de 1991).
- ESPAÑA. Plan de estudios de Bachillerato Unificado y Polivalente. Decreto 160/1975 (*BOE* de 13 de febrero). Área social y antropológica. Programas de Historia de 1.º y 3.º cursos. Orden de 22 de marzo de 1975 (*BOE* de 18 de abril).
- ESPAÑA. Currículo de Bachillerato. Territorio de gestión del Ministerio de Educación. Real Decreto 1179/1992, de 2 de octubre (*BOE* de 21 de octubre).
- ESPAÑA. Orden de 13 de julio de 1971 sobre Regulación del Curso de Orientación Universitario (COU). Orden de 22 de marzo de 1975 por la que se regula el Curso de Orientación Universitario (*BOE* de 18 de abril).
- ESPAÑA. Enseñanzas mínimas de Educación Secundaria Obligatoria. Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio (*BOE* núm. 152, de 26 de junio de 1991).
- ESPAÑA. Resolución de 17 de mayo de 1993 sobre actualización de programas de Geografía e Historia del BUP regulados por la Orden ministerial de 22 de marzo de 1975 (*BOE* de 3 de junio de 1993).
- ESPAÑA. Diseño curricular base. Educación Secundaria Obligatoria. MEC. Madrid (España), 1989.
- GUATEMALA. Informe elaborado para el programa «Alternativas para la armonización e innovación de la Enseñanza de la Historia Iberoamericana». Ministerio de Educación. Comisión técnica. Guatemala, marzo 1994 (adjunta ediciones oficiales de las distintas Guías programáticas del Ciclo Básico de Estudios Sociales, 1987-1992).
- HONDURAS. Programas de Historia. Ciclo Diversificado, enero 1979 y enero 1980. Secretaría de Estado en el Despacho de Educación Pública. Dirección General de Planeamiento y Reforma Educativa. Comisión Nacional de Reforma Educativa.
- HONDURAS. Programa de Estudios Sociales. Ciclo Común. 1.º a 3.º cursos, enero 1977 y enero 1979. Ministerio de Educación Pública. Dirección General de Educación Media. Tegucigalpa, marzo 1971.
- HONDURAS. Rendimientos Básicos del Ciclo Común. República de Honduras. Secretaría de Educación Pública. Dirección General de Educación Media. Versión preliminar, 1993.
- HONDURAS. Informe elaborado para el programa «Alternativas para la armonización e innovación de la Enseñanza de la Historia Iberoamericana». Ministerio de Educación Pública. Tegucigalpa, abril 1994.
- HONDURAS. Programa de Estudios Sociales. 1.º al 6.º grados. Ministerio de Educación Pública. Dirección General de Educación Primaria. Tegucigalpa, marzo 1971.
- MÉXICO. Plan y Programas de Estudio, 1993. 1.º, 2.º y 3.º grados. Educación Básica Secundaria. Dirección General de Materiales y Méto-

- dos Educativos de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal. México DF, 1993.
- MÉXICO. Plan y Programas de Estudio, 1993. Educación Básica Secundaria. DGRI. SEP. México, 1993.
- MÉXICO. Plan 1992. Nuevo Modelo de Educación Básica. Programa de Historia de 1.º Grado. Secretaría de Educación Pública. Consejo Nacional Técnico de la Educación.
- MÉXICO. Informe sobre los currícula de enseñanza de la Historia en el Nivel Medio Básico: Secundaria. Dirección Técnica de la Dirección General de Educación Secundaria. Panamá, abril 1994.
- MÉXICO. Plan 1974-1994. Educación Media Básica. Educación Secundaria. Programa de Historia. Programa de Ciencias Sociales (Programas mecanografiados).
- MÉXICO. Programa para la Modernización Educativa, 1989-1994. Programas vigentes de Educación Primaria Ajustados. SEP. Dirección General de Educación Primaria. México, 1991.
- NICARAGUA. Informe elaborado para el programa «Alternativas para la armonización e innovación de la Enseñanza de la Historia Iberoamericana». Ministerio de Educación. Dirección de Educación Secundaria. Managua, marzo 1994.
- NICARAGUA. Programas de Ciencias Sociales. 1.º a 5.º años. Educación Secundaria. Managua (Nicaragua), 1993. Ministerio de Educación. Dirección General de Educación.
- PANAMÁ. Informe elaborado para el programa «Alternativas para la armonización e innovación de la Enseñanza de la Historia Iberoamericana». Ministerio de Educación. Dirección Nacional de Educación. Comisión Técnica. Panamá, marzo 1994 (adjunta ediciones oficiales de los distintos programas de Historia).
- PARAGUAY. La Reforma educativa en el Aula. Delineamientos curriculares. Educación Inicial. Educación Escolar Básica. Ministerio de Educación y Culto. Subsecretaría de Estado de Educación. Departamento de Currículum. Asunción (Paraguay), 1993.
- PARAGUAY. Contenidos de Historia, en el contexto de los Estudios Sociales, integrados al currículum del Sistema Educativo. Compilación. Nivel Primario, Nivel Medio, Nivel Terciario, 1982-1987. Ministerio de Educación y Culto. Departamento de Currículum. Asunción (Paraguay), agosto 1991.
- PARAGUAY. Informe sobre la Enseñanza de la Historia en el Paraguay elaborado para el programa «Alternativas para la armonización e innovación de la Enseñanza de la Historia Iberoamericana». Ministerio de Educación y Culto. Subsecretaría de Estado de Educación. Departamento de Currículum. Asunción (Paraguay), 1993.
- PERÚ. Programa curricular. Secundaria. Todos los cursos. Lima. Ediciones Abedul. Edición no oficial. 1.º y 2.º grados, marzo 1993. 3.º grado, 1994. 4.º grado, 1994. 5.º grado, 1994.

- PERÚ. Informe sobre la Enseñanza de la Historia en el Perú elaborado para el programa «Alternativas para la armonización e innovación de la Enseñanza de la Historia Iberoamericana». Ministerio de Educación. Dirección General de Primaria y Secundaria. 3.º Taller. La Guaira, julio 1994.
- PERÚ. Programas de Educación Secundaria. Programas curriculares de Historia, Geografía, Educación física y Educación familiar. 1989 (2.º grado). 1991 (3.º grado, «El Peruano»). 1992 (4.º grado) y 1993 (1.º y 5.º grados). Ministerio de Educación. Dirección General de Educación Primaria y Secundaria. Lima, 1989-1993.
- PORTUGAL. História. Organização Curricular e Programas. Ensino Secundário. Reforma Educativa. DGEBS. Direcção Geral dos Ensinos Básico e Secundário. Ministério de Educação, 2.º ed., 1993 (Despacho núm. 124/ME/91, de 31 de Julho, *Diário da República*, 2.ª série, núm. 188, de 17 de Agosto de 1991).
- PORTUGAL. Informe elaborado por la Asociación Portuguesa de Profesores de Historia para el Proyecto «Alternativas para a Harmonização e Inovação do Ensino da História Ibero-americana». Lisboa, Fevereiro 1995.
- PUERTO RICO. Guía para el Diseño Curricular del programa de Estudios Sociales. Documento de trabajo. Estado Libre Asociado de Puerto Rico. Departamento de Instrucción Pública. Programa regular de instrucción. Programa de Estudios Sociales. Hato Rey. Puerto Rico, 1988.
- PUERTO RICO. Informe elaborado para el programa «Alternativas para la armonización e innovación de la Enseñanza de la Historia Iberoamericana». Departamento de Instrucción Pública, marzo 1994.
- RAMÍREZ RAYMUNDO, R.: *La Enseñanza de la Historia en la Educación Básica en México*. Informe para la Reunión de Expertos del Programa «Alternativas para la Armonización e innovación de la Enseñanza de la Historia en Iberoamérica». OEI. Cáceres, 28 y 29 de marzo de 1995. Subsecretaría de Educación Básica y Normal. Secretaría de Educación Pública. México, 1995.
- REPÚBLICA DOMINICANA. Propuesta de Prediseño Curricular del Área de Ciencias Sociales para el Nivel Básico. Plan Decenal de Educación. Versión 4.0. Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos. SEEBAC. Santo Domingo, diciembre 1993.
- REPÚBLICA DOMINICANA. Programas de Estudio para la Educación Media. Ciencias Sociales. Gobierno de Concentración Nacional. Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos, 1984.
- REPÚBLICA DOMINICANA. Propuesta de Diseño del Área de Ciencias Sociales para el Nivel Medio. Plan Decenal en marcha. Versión 3.0. Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos. SEEBAC. Santo Domingo, diciembre 1993.

- REPÚBLICA DOMINICANA. Informe elaborado para el programa «Alternativas para la armonización e innovación de la Enseñanza de la Historia Iberoamericana». Santo Domingo, 1994.
- URUGUAY. Ciclo Básico único. Criterios orientadores de la revisión programática. Programas de Historia de 1.º, 2.º y 3.º años, 1993. Bachillerato. 1.º y 2.º ANEP. Consejo de Educación Secundaria. Montevideo, 1994.
- URUGUAY. Informe a la Dirección de Programas de la OEI. «Alternativas para la armonización e innovación de la enseñanza de la Historia de Iberoamérica». Ministerio de Educación y Cultura. Dirección de Educación. Área Técnica. Montevideo, marzo 1994.
- URUGUAY. Programas de Historia del Bachillerato Diversificado. 1.º y 2.º años. ANEP. Consejo de Educación Secundaria. Plan de Estudios de 1986.
- URUGUAY. Programas de Historia del Ciclo Básico Único (1.º, 2.º y 3.º años). ANEP. Consejo de Educación Secundaria. Plan de Estudios de 1986.
- VENEZUELA. Programa de Estudio. Educación Media Diversificada y Profesional (Diseño Curricular de Ensayo). Asignatura Historia de Venezuela. 1.º año. República de Venezuela. Ministerio de Educación. Oficina Sectorial de Planificación y Presupuesto.
- VENEZUELA. Programa de Articulación del Nivel de Educación Media Diversificada y Profesional. Asignatura Historia de Venezuela. 1.º año. República de Venezuela. Ministerio de Educación. Oficina Sectorial de Planificación y Presupuesto. Dirección de Planificación Educativa. División de Currículo. Caracas, julio 1990.
- VENEZUELA. Informe nacional a la Dirección de Programas de la OEI. «Alternativas para la armonización e innovación de la Enseñanza de la Historia de Iberoamérica». República de Venezuela. Ministerio de Educación. Oficina Sectorial de Planificación y Presupuesto. 3.º Taller. La Guaira (Venezuela), 25 a 28 de julio de 1994.
- VENEZUELA. Programas de Tercera Etapa de Educación Básica. Educación General Básica. Área de Estudios Sociales. Programas de Historia de 7.º, 8.º y 9.º grados. República de Venezuela. Ministerio de Educación. Oficina Sectorial de Planificación y Presupuesto. División de Currículo. Caracas, julio 1987.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CIDREE (1992): «Workshop on History in the core curriculum (12-16)», Madrid (ponencias multicopiadas).
- COMISIÓN MIXTA LUSO-ESPAÑOLA PARA LA REVISIÓN DE LOS MANUALES ESCOLARES DE HISTORIA Y CIENCIAS SOCIALES (1992): Informe dirigido a los respectivos gobiernos, Madrid y Lisboa.
- CONSEJO DE EUROPA (1986): Against bias and prejudice: the Council of Europe's work on history teaching and history textbooks, Strasbourg.
- CONSEJO DE EUROPA (1993): L'enseignement de l'histoire dans la nouvelle Europe (Informe M. Charrière), Symposium Brujas, 9-13 de diciembre de 1991, Consejo de Cooperación Cultural, Strasbourg.
- CONSEJO DE EUROPA (1994): L'enseignement de l'Histoire. Bibliographie des documents du Conseil de L'Europe, 1953-1994 (Informe de Ruth Goodwin), Strasbourg.
- CONSEJO DE EUROPA (1994): L'enseignement de l'histoire depuis 1815 avec une référence particulière aux modifications de frontières (Informe R. Stradling), Symposium Leeuwarden, Países Bajos, abril 1993, Strasbourg.
- CONSEJO DE EUROPA (1995): Enseignement de l'histoire et conscience européenne (Informe D. Harkness), Symposium Delphes (Grecia), 11-14 de mayo de 1994, Strasbourg.
- DÍAZ CASTAÑEDA, J., y OSPINA ORTIZ, J. (1995): *La enseñanza de la Historia como estrategia de integración*, Santa Fe de Bogotá, Colombia, Secab/Codecal.
- GONZÁLEZ MUÑOZ, M.^a del Carmen (1996): *La enseñanza de la historia en el nivel medio. Situación, tendencias e innovaciones*, Madrid, OEI/Marcial Pons.
- IBERCIMA (1992): Análisis comparado del currículo de Matemáticas en Iberoamérica. Nivel medio, Madrid.

IBERCIMA (1992): Análisis comparado del currículo de Ciencias en Iberoamérica. Nivel medio, Madrid.

STRADLING, B. (1992): History in the core curriculum, 12-16. A feasibility study [trabajo multicopiado presentado al Workshop on History in the core curriculum (12-16) realizado por el CIDREE en Madrid].

9. ANEXOS

9.1. Cuestionarios y guías

9.1.1. *Guía para la Elaboración del Informe*

ESTRUCTURA DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

1. Año del Plan de estudios y de los respectivos programas.
2. Estructura de los estudios de secundaria: edades, cursos, ciclos, etapas.
3. Asignaturas de historia o áreas de ciencias sociales en cada curso. Número de horas semanales.
4. Porcentaje del número de horas de historia o de ciencias sociales con respecto al total de horas de cada curso. Comparación con otras asignaturas como lengua española, matemáticas, lengua extranjera u otras de ciencias.

JUSTIFICACIÓN DE LOS PROGRAMAS

5. ¿Existe justificación de las finalidades asignadas a la historia en los planes de estudios? En caso afirmativo, resumir brevemente dicha justificación.
6. ¿Aparece la historia como disciplina independiente o se integra con otras ciencias sociales? Distinguir por cursos.
7. ¿Se hace referencia a los aspectos de la psicología del aprendizaje que deben tenerse en cuenta para hacer más eficaz la enseñanza de la historia?

OBJETIVOS

8. ¿Qué objetivos generales se plantean para la educación secundaria? ¿Los hay para las etapas, los ciclos o los cursos?
9. ¿Hay objetivos concretos para cada unidad, bloque o tema? (esta pregunta se puede contestar en relación también con la de los criterios de evaluación).

CONTENIDOS

10. ¿Qué tipos de contenidos se proponen: hechos, conceptos, procedimientos, actitudes...?
11. ¿Cómo se organizan los contenidos: secuencias cronológicas, seguimiento de determinados aspectos económicos o sociales a lo largo de la historia...?
12. ¿Se plantean actividades?
13. Porcentaje de contenidos dedicados a la historia nacional, iberoamericana y mundial por cursos, etapas y total de la secundaria, en relación con el total de los contenidos.
14. Porcentaje de contenidos dedicados a la historia antigua, medieval, moderna y contemporánea por cursos, etapas y total de la secundaria, en relación con el total de los contenidos.

METODOLOGÍA Y ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

15. ¿Qué orientaciones generales se presentan para el desarrollo de los programas?
16. ¿Qué metodología concreta se propone en cada caso?
17. ¿Hay bibliografías u otras orientaciones didácticas?

ORIENTACIONES Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

18. ¿Existen criterios de evaluación? ¿Son concordantes con los objetivos propuestos?
19. ¿Se establecen con precisión las capacidades y las habilidades que se pretenden evaluar en relación con los contenidos?
20. ¿Existen indicaciones sobre cómo evaluar y cómo organizar los distintos momentos de la evaluación?
21. ¿Qué métodos y procedimientos de evaluación se plantean?
22. ¿Se considera la evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje?

9.1.2. Cuestionario sobre la presencia de la Historia de América como asignatura con personalidad propia en la enseñanza secundaria

País

Nombre

1. En su país, ¿se estudia la historia de América como disciplina independiente en la educación secundaria (12 a 17 años)?
2. Si se estudia como tal, ¿en qué curso o cursos y con qué denominación? (señalar junto al curso de que se trate si es obligatorio u optativo para los alumnos de esa etapa).
3. Si se estudia, ¿cuáles son los contenidos principales?:
 - a) Repase, por favor, el listado de temas que se adjunta en el Anexo I y corrija lo que no encuentre conforme con la realidad de su país (añada las siglas de su país en los temas en que no venga consignado, debiendo estarlo, o suprima las siglas de su país de los temas en que se hayan incluido indebidamente).
 - b) Señale, a propósito de cada epígrafe, los temas relevantes de la Historia de América que se estudian en su país y que no vienen consignados en la lista.
4. Si la Historia de América no figura como materia independiente en los planes de estudio, indique en qué curso o cursos se estudian temas relativos a la misma.
5. En este caso, ¿qué porcentaje aproximado del tiempo del curso se dedica a esos temas?

Porcentaje de tiempo del curso

Porcentaje de tiempo del curso

Porcentaje de tiempo del curso

Porcentaje de tiempo del curso
6. ¿Cuáles son los temas que se incluyen? Señale los títulos.

ANEXO I

Países del Cono Sur

ORIGEN DEL HOMBRE Y PREHISTORIA

- El problema del origen y antigüedad del hombre americano (A2, B4, U1).
- El hombre prehistórico americano (A2, B4, P1).
- El poblamiento americano (Ch5).

AMÉRICA PRECOLOMBINA

- Las civilizaciones prehistóricas (A3, Ch5).
- La vida en América (P2).
- Las instituciones políticas y sociales (A5).
- Las civilizaciones azteca, maya, chibcha e incaica (A5, Ch5, E4, P4).
- El Imperio Inca (Ch5).

LA ÉPOCA COLONIAL

- El descubrimiento de América (CH4, E1, E3, P1, P2, P3, P5, U6).
- La conquista (A3, A5, B4, Ch5, E1, P1, U6).
- El concepto político de Indias. El poblamiento. La evangelización. Organización institucional (A3).
- El período colonial (La colonia) (Ch1, Ch5, E5, E2, P1, P2, P5).
- Características generales de los sistemas coloniales (B4).
- Tipos, administración, economía y sociedad de las colonias (B4).
- Las instituciones en los siglos XVI y XVII (A5). La encomienda (P1).
- Fin de la hegemonía española.
- El Tucumán, Cuyo y el Río de la Plata en el siglo XVII (A3).
- América en el siglo XVIII (A3, U6). Las instituciones (A3).
- Brasil (A3).
- Independencia de los Estados Unidos de América (A3, B4, Ch1, U5).

LA REVOLUCIÓN EN IBEROAMÉRICA

- Acción revolucionaria en América (A3, B4, Ch5, U2, U6).
- El movimiento juntista americano (Ch1, Ch5, U2).
- La independencia hispanoamericana (A3, B4, E2, E3, E5, P1, P2, P5, U6).
- Independencia argentina, plan sanmartiniano y acción bolivariana (A3, U6).

IBEROAMÉRICA EN LOS SIGLOS XIX Y XX

- América Latina en el siglo XIX (B4, E5, P5, U6).
- Estados Unidos entre 1815 y 1870 (U3, U6).
- América Latina, 1815-1870 (U3).

- Brasil, 1808-1870 (U3).
- Instituciones, relaciones internacionales y evolución de los países americanos en el siglo XIX (A6, Ch6).
- El federalismo en ambas Américas. Las influencias monárquicas en México y Brasil. El Estado y la Iglesia (A6). El caudillismo (Ch6).
- Estados Unidos y América Latina de 1870 a 1914 (U3).
- México, 1870-1914 (U3).
- Las guerras interamericanas (B4).
- La guerra contra la Confederación peruano-boliviana (Ch6).
- Guerra contra la Triple Alianza (A4, P1, P2, P3, P6).
- Guerra del Chaco (P1, P2, P3, P6).
- Bolivia tras la Guerra del Pacífico (P6).
- Estados Unidos y América Latina entre 1914 y 1945 (U6).
- Argentina (U3).
- América en el siglo XX (B4, E5, E6).
- América Latina después de 1945 (U3, U6).
- Las civilizaciones actuales: América Latina (E2, U4).

México, países centroamericanos y caribeños

ORIGEN DEL HOMBRE, PREHISTORIA Y AMÉRICA PRECOLOMBINA.

- El origen del hombre en América (CR2, ES7, ES8, G2, N2, PA2).
- Las culturas americanas: mayas, aztecas e incas (CR2*, CU1, ES7, ES8, G1, G2, H1, M2, N2, PA2, PA6, PR2, RD4).
- Otras culturas americanas (CR2, CR2*, ES7, ES8, PA2).
- Situación de la población aborígen en la actualidad (PA2, PA6).

LA ÉPOCA COLONIAL

- La expansión europea y el descubrimiento de América (CR2*, ES7, ES8, G1, G2, M2, N1, N2, N3, PA2, RD3).
- Encuentro de dos culturas (G1, PR2). Aportes culturales de Europa y América (N2).
- Conquista y resistencia indígena (CR2*, ES7, ES8, M2, N1, N2, PA2, RD3, RD4).
- Tipos de colonización y administración colonial (española, portuguesa, francesa e inglesa) (CU2, G1, G2, N1, N2, PA2) y características generales de los sistemas coloniales (PR2).
- Economía, sociedad y cultura de las colonias (CR2*, CU2, ES7, ES8, G1, H1, M2, N1, PA2, RD4).
- Aspectos específicos de las colonias: el papel de la Iglesia, el origen de las ciudades... (G1).

REVOLUCIÓN E INDEPENDENCIA EN AMÉRICA

- La independencia norteamericana (CR2*, ES8, G2, M3, N2, N3, PA2, PR2, RD4).
- Acción revolucionaria (CR2**, PA2, PR2).
- La independencia de América Latina (CR2*, CR3**, ES7, ES8, G1, G2, M3, N2, PA2, PR2, RD4). La independencia de los diferentes virreinos (CU2).
- La independencia centroamericana (N1).
- La República federal (G1).
- Intentos de unión centroamericana (ES7, ES8, G1, N1).
- El criollismo (CR2*, PA2).

IBEROAMÉRICA EN LOS SIGLOS XIX Y XIX

- Hispanoamérica después de la independencia (ES7, ES8, PR2). Vida independiente (N2).
- Influencia e intervención de Inglaterra y Estados Unidos en América Latina (G2, N1, PA2, RD4).
- Historia de los Estados Unidos en los siglos XIX y XX (CU2, PR2).
- Estructuras sociales en el siglo XIX (CR2*).
- Revoluciones liberales del siglo XIX (G2). Formación de Estados nacionales (CR2*, ES7).
- América Latina y el Caribe en los siglos XIX y XX (CU2, CU4, H1, PR2, RD4).
- Estabilidad política y caudillismo (CR2*).
- Estructura de la propiedad de la tierra. Intentos de reforma agraria en México, Bolivia y Cuba (CR2*).
- La Revolución Mexicana (CU2, ES8, M3).
- Repercusiones de la crisis económica de 1929 (CR2*).
- La lucha revolucionaria y antiespañola en América Latina y el Caribe: Nicaragua (Augusto César Sandino), El Salvador (Agustín Farabundo Martí), Puerto Rico (Pedro Albiz Campos), México (Lázaro Cárdenas) (CU2, CU4). El gobierno nacionalista, democrático y progresista de Jacobo Arbenz en Guatemala (CU4).
- El civilismo: Costa Rica, Venezuela, Colombia y México (CR2*).
- Partidos populistas: peronismo, getulismo (CR2*).
- El triunfo de la Revolución Cubana (CU4, PA5). Cuba desde 1968 (CU4).
- Influencia del liberalismo en el desarrollo cultural iberoamericano (CR2*).
- Movimientos de integración económica (CR2*, PA4). Aspectos del desarrollo económico y social de América Latina (H1, PR2).

Cultura y progreso material (G2, PA4). Inserción de América Latina en el mercado mundial (CR3**). Dependencia y subdesarrollo en América Latina (PA2).

NOTA: El Anexo I se tendrá en cuenta como documento de referencia para la elaboración del Informe.

9.1.3. *Guión para la Reunión de Expertos*

Los siguientes apartados del informe pueden constituir el punto de referencia para su análisis y para la obtención de conclusiones o recomendaciones al respecto. Los puntos que en ellos se señalan no tienen el carácter de una guía detallada, sino de una llamada de atención sobre algunos aspectos de especial relevancia, a los que se les podrán añadir cualesquiera otros que se juzguen oportunos.

1. Características esenciales de los Planes de Estudio

La estructura del plan de estudios en que la historia se sitúa influye de manera importante en su enseñanza. A la luz de las características que aquí se presentan:

¿Cabría hacer alguna o algunas observaciones en relación con los siguientes u otros aspectos del currículum y sus repercusiones para la enseñanza de la Historia?:

- Características del currículum y su repercusión en la enseñanza de la Historia.
- Situación de la enseñanza de la Historia como materia autónoma o incluida en un área de Ciencias o Estudios Sociales. Mayor o menor integración o globalización de dichas enseñanzas.
- Carácter obligatorio u optativo de la Historia. Horario. Otras consideraciones.

2. Los contenidos de Historia en la Educación Secundaria

¿Qué consideraciones se podrían hacer en relación con los contenidos que se presentan y su mayor o menor pertinencia para una enseñanza de la Historia actualizada y adecuada a este nivel educativo?:

- Tipo y selección de los contenidos.
- Proporción de Historia nacional y de Historia universal. Historia contemporánea. Enfoques y temática actualizados.
- Organización de los contenidos: Cronológica, temática, cíclica...
- Tipo de periodización.

3. La Historia de Iberoamérica en los Programas

Partiendo de la atención prestada por los actuales programas de los distintos países a la común historia iberoamericana y a sus hitos históricos más relevantes, ¿se considera que alguna o algunas modificaciones en los contenidos permitirían una mayor y más adecuada inclusión de esta temática?:

- Objetivos mínimos que pudieran ser incorporados a los distintos programas.
- Marco general de su enseñanza. Recorrido sistemático en una materia específica y/o inclusión en distintas materias.
- Contenidos mínimos que podrían ser incorporados a los distintos programas: temas, épocas o aspectos o problemática cultural, económica, etc. Presencias y ausencias.

Se insiste en el carácter meramente orientativo de este guión y en la conveniencia de que se aporten todos aquellos aspectos que puedan contribuir, a través de un currículo adecuado, a la mejora de la calidad de la enseñanza de la Historia.

9.2. Conclusiones de los talleres subregionales

9.2.1. Conclusiones del II Taller

En primer lugar, los participantes han mostrado un elevado interés por el objetivo del Taller y han subrayado la conveniencia del desarrollo de iniciativas que favorezcan la enseñanza de la historia de Iberoamérica en nuestros respectivos países.

Se ha resaltado el avance producido en el uso de un lenguaje común, si bien es necesario profundizar en el significado de diversos conceptos, como el de evaluación, usado en ocasiones en un sentido específico, como calificación y con carácter cuantitativo, y en otras de modo más general.

Se deben extremar las medidas tendentes a garantizar un adecuado equilibrio entre los aspectos técnicos del currículo y los contenidos históricos, de modo que éstos no queden subordinados a aquéllos.

Se ha recalado la importancia de continuar la reflexión sobre la situación de la enseñanza de la historia en el currículo como disciplina independiente o integrada en un área de estudios sociales, si bien una mayoría de países se inclina hacia la primera opción, especialmente en la segunda etapa de la educación secundaria.

Por último, se ha insistido en la significación que debe concederse a la historia nacional, pero haciéndola compatible con una mayor atención

a la historia de Iberoamérica, de modo que se potencie la identidad nacional sin olvidar nuestra condición de ciudadanos del mundo.

A la luz de los informes presentados por cada uno de los países, el documento de síntesis debe incorporar estas consideraciones.

PROPUESTAS FORMULADAS POR MÉXICO, LOS PAÍSES CENTROAMERICANOS Y CARIBEÑOS (RESUMEN)

Apoyar la enseñanza de la historia desde la OEI, continuando la organización de reuniones y seminarios como el presente, con apoyo logístico y difusión de materiales. Mantener actualizada la información al respecto, con las novedades de cada país.

Fundamentar los planteamientos de la enseñanza de la historia dentro de las tendencias historiográficas, psicopedagógicas y didácticas actuales.

Elaborar un catálogo bibliográfico actualizado de historia iberoamericana contemporánea a partir de las aportaciones de cada país, incluyendo referencias concretas para la localización y adquisición de los diferentes títulos.

Creación de una red informática para la asesoría sobre la enseñanza de la historia.

Potenciar la capacitación de maestros y profesores en didáctica y metodología de la historia, apoyando las iniciativas y difundiéndolas.

Ampliar acciones como las emprendidas para las matemáticas, las ciencias y la historia a la enseñanza del español.

Elaborar una antología con los rasgos más importantes de la historia de Iberoamérica al objeto de disponer de un marco general para su enseñanza.

Elaborar un catálogo de medios audiovisuales de apoyo didáctico para la enseñanza de la historia.

Editar una revista bimensual o trimestral que mantenga el debate y la reflexión sobre los temas tratados en estos talleres, que recoja todas las aportaciones que vayan produciéndose.

Proponer a los distintos Ministerios una serie de objetivos generales y de contenidos mínimos que pudieran ser incorporados a los distintos programas y planes de estudio de historia.

Organización de cursos de posgrado sobre la enseñanza de la historia de Iberoamérica.

Potenciar la investigación y la actualización de los planes de estudios, a través de foros subregionales, de programas de capacitación, de congresos, etcétera.

Facilitar los intercambios de libros de texto, de material didáctico y de pruebas de evaluación.

Incentivar la historia del género y potenciar el reconocimiento de la presencia decisiva de la mujer en la historia.

Potenciar una concepción de la historia que contribuya al desarrollo económico, social y cultural de Iberoamérica.

Recomendar a los gobiernos que la docencia de la historia presente la común historia iberoamericana, resaltando lo que nos une y no aquello que pudiera dividirnos.

Respetar, sistematizar y difundir lo mejor de la memoria pedagógica de cada país.

Revisar la periodización de la historia de Iberoamérica liberándola de la servidumbre de un enfoque exclusivamente eurocentrista.

Promover el estudio de criterios específicos para la evaluación de las enseñanzas de la historia.

Procurar un mejor conocimiento de las historias contemporáneas de España y de Portugal, así como una mayor presencia de la historia iberoamericana en los planes de estudios de todos nuestros países.

9.2.2. Conclusiones del III Taller

En primer lugar, los participantes mostraron un elevado interés por el objetivo del Taller y resaltaron la conveniencia de que los distintos Ministerios desarrollen iniciativas que favorezcan la enseñanza de la historia de Iberoamérica en sus respectivos países.

Se destacó la importancia de la educación intercultural y bilingüe en esta subregión, y el papel que corresponde a la enseñanza de la historia en su desarrollo. Mediante la educación intercultural se debe favorecer la autoestima de las poblaciones indígenas, al tiempo que se debe fomentar la valoración de las otras culturas y el respeto al «otro», tanto si se trata de un grupo étnico o de otros sectores de la población.

Se ha señalado, asimismo, que no es sencillo estimular la comprensión mutua y la aceptación de las otras culturas y que, en todo caso, debería evitarse la aceptación acrítica de las particularidades culturales que puedan oponerse, por ejemplo, a la profundización de los valores democráticos.

Debe procurarse que los materiales didácticos y los libros de texto recojan las distintas realidades culturales, evitando las visiones peyorativas o los términos y expresiones despectivas, así como los enfoques enciclopedistas sin conexión con los intereses y las realidades de los distintos grupos étnicos y sociales.

Se ha revisado la situación de la enseñanza de la historia en el currículo como disciplina diferenciada y con personalidad propia o como integrada en un área de estudios sociales. Se ha resaltado que esta polémica, todavía viva en algunos países, ha sido superada en otros, los cuales se han decantado por la enseñanza de una historia renovada, que incorpore las aportaciones de las distintas ciencias sociales y las principales innovaciones psicopedagógicas. En cualquier caso, existe un acuerdo generalizado sobre la conveniencia de un enfoque disciplinar en los últimos años de la educación secundaria.

Asimismo, una vez subrayada la importante contribución de la teoría curricular, parece conveniente garantizar un adecuado equilibrio entre los aspectos técnicos del currículo y los contenidos históricos, de modo que éstos no queden subordinados a aquéllos.

En otro orden de cosas, se ha señalado la necesidad de avanzar hacia los nuevos enfoques de la enseñanza de la historia, de forma que, integrando los aspectos positivos de los planteamientos tradicionales, se haga uso de estrategias metodológicas variadas que estimulen la participación activa de los alumnos y que faciliten la consecución de aprendizajes significativos. Ahora bien, cada país deberá atender a los nuevos enfoques de acuerdo con sus posibilidades y sus circunstancias.

Por último, se ha resaltado la importancia de la formación del profesorado, tanto en aspectos psicopedagógicos y didácticos como en los estrictamente históricos, así como la dificultad de llevar a buen fin esta tarea. Se ha destacado la conveniencia de poner al alcance de maestros y profesores repertorios bibliográficos, materiales didácticos, bases de datos, obras de síntesis y manuales adecuados para facilitar su actualización.

9.3. Relatoría y conclusiones de la reunión de expertos

1. *Objetivos, organización y metodología de la reunión*

La reunión de expertos se planteó como objetivo fundamental el análisis y discusión crítica de los contenidos del «Informe Provisional sobre los Planes y Programas para la Enseñanza de la Historia de Iberoamérica en el nivel medio», con el fin de formular las conclusiones pertinentes y las posibles recomendaciones a los respectivos Ministerios de Educación con vistas a mejorar la enseñanza de la historia en el nivel medio.

A los expertos invitados se les remitió, junto con el informe provisional, un guión que serviría de punto de referencia para su análisis y para la obtención de conclusiones al respecto. En él se establecían tres grandes temas en torno a los cuales se formulaban algunos interrogantes susceptibles de incitar la reflexión y la discusión y sobre los que se pedían aportaciones escritas a los expertos. Estos temas se referían a:

1. Características esenciales de los planes de estudios.
2. Los contenidos de historia en los programas de Educación Secundaria.
3. La historia de Iberoamérica en los programas.

La metodología de trabajo propuesta consistía en dedicar una sesión de trabajo a cada uno de los temas. Las sesiones comenzarían por una breve presentación de la parte correspondiente del informe provisional. A continuación los expertos leerían y expondrían sus puntos de vista sobre esa parte, y finalmente se abriría un debate general. El debate permitiría extraer algunas recomendaciones sobre los puntos en discusión.

2. *Presentación e inauguración de la reunión*

El acto de inauguración estuvo presidido por D. José Torreblanca Prieto, Secretario General de la OEI, y por D. Victorino Mayoral Cortés, Consejero de Educación y Juventud de la Junta de Extremadura. D. José Torreblanca aludió a la preocupación de la OEI por contribuir desde la enseñanza a los procesos de unión en Iberoamérica. «Preguntarse ¿qué saben unos países de otros?», señaló, «constituye un paso necesario para propiciar un acercamiento». Agradeció también la colaboración de la Junta de Extremadura en la celebración de la reunión, colaboración que es una muestra más de la sensibilidad de esta institución por los asuntos de Iberoamérica.

D. Victorino Mayoral, por su parte, manifestó el apoyo decidido de la Junta de Extremadura a esta iniciativa de la OEI. Extremadura tiene lazos profundos con Iberoamérica que la Junta quiere mantener y extender, lazos que establecieron no sólo los hombres que dirigieron la conquista española, sino los muchos artesanos, escribanos y oficiales que emigraron con ellos, y que en la actualidad deben traducirse en vínculos de afecto y solidaridad entre los pueblos.

La presentación de la reunión y del proyecto en que se inserta corrió a cargo de D. Jorge Cavodeassi Falgari, Director General de Programación de la OEI. D. Jorge Cavodeassi explicó los objetivos que persigue la OEI con este proyecto, su desarrollo hasta el momento de la reunión y las posibles líneas de trabajo en el futuro. Agradeció la presencia de los expertos y les animó a pronunciarse sobre los contenidos del informe y contribuir así a un mayor rigor en los planteamientos.

3. Observaciones y recomendaciones

3.1. Respecto a las características esenciales de los planes de estudios

D.^a Carmen González Muñoz presentó el capítulo correspondiente a las características esenciales de los planes de estudios, del que destacó las diferencias existentes entre los distintos países. Resumió, a continuación, los aspectos más relevantes de los planes de estudios analizados y, sobre todo, aquellos en torno a los cuales pudiera tener más interés centrar la reflexión posterior.

Destacó, en primer lugar, que en muchos casos coexisten planes de estudios antiguos, vinculados a tendencias historiográficas tradicionales, y reformas recientes, que incorporan las aportaciones de la psicología, el pensamiento de Piaget, el constructivismo y las concepciones curriculares más actuales.

En segundo lugar, se refirió a la diferencia entre currículos abiertos, que dominan en los países del Cono Sur, otros más cerrados y prescriptivos, frecuentes en México, los países centroamericanos y caribeños, y las situaciones intermedias en que se encuentran los currículos andinos.

En tercer lugar, resaltó el distinto tratamiento que recibe en los currículos la historia, que en ocasiones aparece como disciplina aislada o, por el contrario, inmersa en programas de ciencias sociales. Mientras en el Cono Sur domina un planteamiento más disciplinar, en las otras regiones existe una mayor presencia de programas de ciencias sociales en los que se integra la historia, aunque hay variedad notable entre los distintos países. En los últimos años se están produciendo evoluciones diferentes y caminos opuestos, desde planteamientos disciplinares hacia los más integradores o viceversa.

Finalmente, llamó la atención sobre el distinto tratamiento que reciben objetivos, contenidos y metodología según se trate de planes de estudios más antiguos, en los que estos elementos son enunciados de forma más escueta, o currículos más recientes, que les suelen dedicar una atención más pormenorizada.

Las intervenciones de los expertos se centraron, en primer lugar, en la conveniencia de que *la historia se imparta como disciplina autónoma o bien integrada en las ciencias sociales*. Este asunto no ha sido objeto de debate en determinados países y quizá fuera ésta la primera cuestión que debería considerarse, en opinión del profesor René Arce. Diversas intervenciones han resaltado que mientras en la educación primaria o primeros cursos de la secundaria la historia puede estar integrada en un área de ciencias sociales, de la que incluso es difícil desvincularla, según avanza la edad del alumno la historia se convierte, en la mayoría de los planes

de estudios, en asignatura autónoma. Es más, se señala que este proceso de diferenciación es necesario.

En cualquier caso, ha habido coincidencia en que la historia no debe diluirse, no debe perder su identidad, sus métodos y su lenguaje. Se señalaron experiencias como la mexicana, donde, después de veinte años de programas integrados en los que no se han alcanzado satisfactoriamente los objetivos planteados, se ha vuelto a un planteamiento netamente disciplinar. Con la enseñanza de la historia se pretende en este país trasladar a los alumnos un conocimiento preciso de los grandes períodos de la evolución de las sociedades, especialmente la presente, a fin de que puedan conocer y comprender la actualidad. Además, en México se constató que la formación del profesorado es disciplinaria y no se aviene bien con los programas de ciencias sociales. Se subrayó también la experiencia anglosajona. En este caso, la historia había desaparecido prácticamente, hace veinte años de los programas de ciencias sociales, y hoy se recorre el camino opuesto.

No obstante, se insistió en diversas intervenciones, así por parte de D.^a M.^a Dolores Béjar, en que el problema es complejo. La historia debe operar como vertebrador de otras ciencias sociales, ya que permite estudiarlas en su evolución en el tiempo, pero éstas deben estar presentes. El profesor René Arce señaló, por ejemplo, que en los países de gran complejidad cultural (México, Perú, Bolivia, Guatemala) no se puede enseñar historia sin contar con la antropología, y donde existen problemas lingüísticos o étnicos es imprescindible recurrir a la etnohistoria, ya que no se puede explicar la historia desde una visión unidisciplinar. Al hilo de esta intervención se resaltó el peligro de que haya una historia oficial y, luego, algunos capítulos para los otros grupos étnicos o culturas, según hizo notar don Pedro Vives.

Por otra parte, se destacó la importancia que para la cuestión tiene la formación del profesorado, normalmente generalista en primaria y primeros cursos de secundaria, y disciplinar para los licenciados que imparten la secundaria. Asimismo, el número de profesores de la educación secundaria, que crece según avanzan los cursos, favorece la disciplinariedad, según ocurre en México y en Argentina, entre otros países.

Una razón esgrimida para explicar la práctica desaparición de la historia en favor de las ciencias sociales en algunos programas, como los hondureños, fue el predominio de los sociólogos entre los responsables de elaborar los planes de estudios.

Alguna intervención, así la de la profesora María Emilia Diniz, señaló cómo tanto la historia «tradicional» como la historia «disuelta» en las ciencias sociales son rechazadas de modo generalizado por los historiadores, que las consideran propias del pasado, auténticos «cadáveres» que conviene desechar (esta calificación de ambas tendencias motivó reitera-

das alusiones y un vivo debate). Asimismo, algunas intervenciones en favor de una disciplina independiente, como la del profesor Juan García Pérez, resaltaron que la historia no es un lujo sino una necesidad. También se citaron las declaraciones en favor de la naturaleza independiente de la historia como disciplina y su contribución a la formación de ciudadanos críticos, contenida en la carta de los profesores promovida en 1990 por el Consejo de Europa, a la que se refirió el profesor Richard Dargie. En esta línea argumental se concluyó que la historia debe ser una disciplina autónoma, aunque enriquecida por la aportación de las otras ciencias sociales. O, de otro modo, que es positivo abordar las distintas ciencias sociales desde una visión multidisciplinar, pero conservando la historia su personalidad.

No obstante, hubo otras intervenciones que matizaron este planteamiento. Se puso en duda, por parte de D.^a M.^a Dolores Béjar, que esta cuestión de la disciplinariedad pudiera resolverse en foros como éste. Asimismo, se señaló que si bien la historia debe vertebrar las otras ciencias sociales, los respectivos ministerios no deben renunciar a que los planes de estudios recojan de modo equilibrado todas las áreas, las materias y los conocimientos que convienen a los alumnos, cuyas necesidades educativas no son satisfactoriamente cubiertas por las disciplinas clásicas, según hizo notar D. Patricio de Blas.

El presunto acuerdo entre historiadores contrasta con los matices que incorpora la visión constructivista. El profesor Mario Carretero señaló que, a la hora de plantearse la enseñanza de la historia y de las ciencias sociales, como en el resto de las áreas o materias, debe establecerse un diálogo entre la disciplina y los procesos de enseñanza y aprendizaje, entre el conocimiento académico y los conocimientos de partida de los alumnos y sus ritmos y posibilidades de aprendizaje. Es también necesario que en los planes de estudio estén presentes las diferentes voces ante los mismos conflictos o circunstancias.

La segunda cuestión que suscitó más intervenciones fue la relativa a las diferencias entre *currículos abiertos o cerrados* y la conveniencia de unos u otros. Se señalaron las distintas circunstancias existentes a la hora de abordar los currículos nacionales entre los países grandes o de organización más o menos federal, y los países pequeños. Asimismo, el profesor René Arce apuntó la conveniencia de considerar la coyuntura política en la que se han elaborado los planes de estudios a la hora de analizarlos, aunque en muchos casos éstos han perdurado en el tiempo por encima de los cambios ocurridos, como en el caso español.

Por otra parte, se insistió en que los programas de historia no deben ser concebidos nunca como un esquema rígido. Se debe dar siempre flexibilidad al profesor para su adaptación, según señaló el profesor Horacio Díaz Pendás.

Al analizar los planes de estudio debe cuidarse la distinción entre el currículo oficial y la enseñanza real. Se destacó, entre otros por D. Pedro Vives, que conviene acercar la historia académica y la que se imparte en los centros de secundaria, y que sería necesario transformar el escaso diálogo entre la universidad y los profesores responsables de estas enseñanzas en una colaboración cada vez más estrecha.

Se señaló la evolución hacia currículos más abiertos, participativos y descentralizados en los países iberoamericanos o en los del este europeo, frente al camino hacia currículos más cerrados (o hacia un currículo común o nacional) que recorren en la actualidad otros países occidentales como Inglaterra o Suecia, según hicieron notar los profesores Richard Dargie y John Arévalo. Este último destacó la evolución y la situación actual en los Estados Unidos, donde no existe currículo nacional, y casi la mitad de los estudiantes no estudia nunca historia mundial, por ejemplo, de manera parte de los profesores encargados de las ciencias sociales no ha seguido en su formación ningún curso de historia.

Por otra parte, se resaltaron los trabajos realizados y las preocupaciones mostradas sobre estos aspectos por distintas instituciones y por investigadores en Europa, recogidas por los encuentros y por publicaciones del Consejo de Europa, a los que se refirió el profesor Richard Dargie.

Asimismo se planteó, por parte de D. Juan García-Pérez, la necesidad de que la historia incluya entre sus objetivos, además de la recuperación de la memoria histórica para comprender el presente y los logros y fracasos del pasado, el fomento de los valores éticos y democráticos, y el respeto a otras culturas. A su juicio, no se debe hacer historia desde la erudición, sino desde los problemas del presente. En ella se debe enseñar la duda, la complejidad, la encrucijada, la capacidad de acción colectiva y el rechazo frontal al racismo, a la xenofobia y a los nacionalismos exacerbados.

Para Iberoamérica, en concreto, esto significaría conjugar la «unidad y la diversidad», potenciar los elementos integradores y el mantenimiento de la cultura indígena, superando la postura eurocéntrica aunque manteniendo un equilibrio razonable entre lo exterior y lo propio.

3.2. Respecto a los contenidos

El profesor Enrique Roca presentó las principales conclusiones obtenidas del análisis de los programas de historia de veinte países iberoamericanos y dos ibéricos, centrándose en el tipo de organización de los contenidos —situados en una historia como materia autónoma o en un área más o menos integrada de ciencias o estudios sociales—, y las consecuencias formales que ello conlleva. Analizó también la distinta proporción

de historia nacional, regional o universal, así como de historia contemporánea o reciente que se aprecia en los distintos programas.

Con la finalidad de orientar el debate, el ponente planteó a los asistentes cuatro cuestiones que venían a completar las ya presentadas en guión previo, relacionadas con las posibles recomendaciones a los distintos ministerios para un mejor y más equilibrado tratamiento de estos contenidos y con su actualización respecto a las corrientes historiográficas, psicopedagógicas y didácticas.

Las observaciones realizadas por los participantes pueden agruparse, a efectos analíticos, en tres grandes apartados, un análisis comparativo y algunas recomendaciones. Son los primeros los condicionantes y el marco socio-político e historiográfico en que se sitúan los programas; la selección de contenidos: el qué y el cuánto, y la organización espacial y temporal: el dónde y el cuándo.

Condicionantes y marco socio-político e historiográfico

Los participantes hicieron notar la importancia que, para la correcta comprensión de los programas analizados, tiene el momento histórico y las circunstancias políticas, sociales y económicas en que éstos fueron elaborados. El profesor René Arce hizo hincapié en la muy generalizada situación de falta de democracia y en la instrumentalización de la historia para potenciar el nacionalismo, especialmente en situaciones de conflictos fronterizos con otros países; otros participantes insistieron en que estos enfoques aparecen también en países necesitados de cohesión social, al estar constituidos por poblaciones de diversas etnias u orígenes. Asimismo, se consideró que el reciente interés por la historia iberoamericana puede estar surgiendo, además de por otras razones, como emergencia y como necesidad nacional de marcos más amplios ante el peligro de atomización interna.

Todos señalaron la necesidad de que éstos y otros planteamientos no interfirieran negativamente en el diseño de los programas de historia, y consideraron que es uno de los principales desafíos.

Se señaló también la influencia de las distintas historiografías nacionales, más o menos desarrolladas u orientadas hacia unos u otros temas. Así, en los países centroamericanos ha sido menos frecuente ocuparse de la historia colonial; otros constituyen casos atípicos, como México, que ha contado y cuenta con numerosos estudiosos del tema y también con especialistas en microhistoria, lo que le permite orientar el currículo en estos sentidos.

En todo caso, puede afirmarse que no existe una Historia de Iberoamérica con un grado de desarrollo suficiente y actual, lo que no quiere

decir que no existan manuales de mayor o menor utilidad, y que en la actualidad distintos países, así los andinos, estén realizando un serio esfuerzo de recopilación de fuentes y de elaboración de su historia común en un proyecto ya muy avanzado de «Historia Comparativa de los Pueblos Andinos».

Estas carencias repercuten fuertemente en el currículo, limitando sus posibilidades.

La Selección de Contenidos: el qué y el cuánto

En los programas analizados se aprecia una importante sobrecarga de contenidos y, paradójicamente, se detectan ausencias notables tanto en conceptos como en períodos históricos. Se echa de menos una más frecuente presencia de la conceptualización histórica —¿qué es la Historia?— y un tratamiento explícito del tiempo histórico.

Se echa de menos también una mayor organización en torno a las regularidades y discontinuidades de la historia —la continuidad y el cambio— y al planteamiento de problemas. A veces da la impresión de presentarse más lo accesorio que lo sustantivo.

Respecto a los períodos históricos, se aprecia un notable eurocentrismo y un énfasis grande en la Prehistoria y en la Edad Media.

Se detectan, por otro lado, vacíos importantes de la época contemporánea, aunque también lagunas en la estructuración de la Historia universal y una cierta dispersión en las fases históricas.

Los participantes parecen de acuerdo en que no se puede obviar la historia contemporánea e incluso la reciente, auténtica escuela de pensamiento, para la que algunos, como el profesor Horacio Díaz Pendás, es una verdadera exigencia ética.

Se está de acuerdo en que no por incluir un imposible «todo» se ofrece una imagen mejor y más completa de la historia.

De todos modos, se hace notar que no existe ninguna relación ya establecida, desde las ciencias psicopedagógicas, entre una cierta periodización y una mejor comprensión de la historia. Y que no hay acuerdos generalizables sobre la mejor selección de contenidos históricos; a la historia le queda en este camino mucho por hacer.

La profesora M.^a Dolores Béjar señala que, en la reforma en marcha del currículo argentino, lo esencial es el cómo enseñar a pensar la realidad social, cómo se forma el juicio crítico. Se considera que cambiar una historia de los vencedores por una de los vencidos, es decir, cambiar o ampliar los protagonistas de la historia, no resolverá el problema; lo uno

puede ser tan inconveniente como lo otro. La cuestión verdaderamente relevante es: ¿cómo pensar la globalidad, el cambio y la complejidad? Estos son los desafíos de la historia.

En este sentido se señala que hay un deseo generalizado de cambiar los tipos de contenidos de la historia y de su marco organizador, pero que no hay consenso al respecto. La antigua organización política es muy clara y sirve a sus objetivos: se puede saber fácilmente cuándo empieza o termina un reinado; la alternativa, en cambio, no está definida. La historia académica no ha sido capaz de sistematizar sus avances en la investigación ni traducirlos en términos escolares. Urge establecer un puente entre los dos ámbitos —académico y escolar— y construir una historia para el diálogo en el siglo XXI.

La Organización Espacial y Temporal: el dónde y el cuándo

Existen diversas opiniones entre los participantes sobre la graduación de escalas espaciales en torno a las cuales situar un programa de historia: para unos, quizá la mayoría, ésta debe conducirse desde lo más cercano a lo más lejano, conforme se organiza en muchos programas; para otros (el profesor Juan García Pérez entre ellos), no parece que esto sea tan claro ni tampoco cómo debería relacionarse con la edad; podría irse así de lo general a lo local. En todo caso, los participantes alertan contra el excesivo localismo y la hiperbolización del entorno.

Se señala, asimismo, la necesidad de no confundir el tiempo con la cronología.

El contraste con los currículos europeos y norteamericanos

La situación en Europa fue planteada por el profesor R. L. C. Dargie, representante del Consejo de Europa, quien hizo notar el largo camino recorrido, primero en la Europa occidental organizada en torno a la UE, y hoy día prácticamente en toda ella ante la incorporación a estas discusiones de muchos otros países, tras la caída del muro de Berlín, en busca de una armonización de programas de Historia. Se trata de un asunto controvertido y difícil, en el que se ha renunciado a un currículo común, poniéndose el énfasis en el cómo llevar la historia al aula más que en el qué.

El caso norteamericano fue expuesto por el profesor John Arévalo, que planteó las vicisitudes de elaboración, en Estados Unidos, de unos *standards* para la enseñanza de la Historia, abiertos a las minorías y a otros focos históricos que no sean sólo Europa.

Varios participantes piensan que, en el caso iberoamericano, sería suficiente con conseguir que los países vecinos o con un pasado común dejasen de ignorarse, despertasen el interés por el otro y pasasen del desconocimiento al acercamiento.

Algunas recomendaciones

Además de las que se derivan de las anteriores consideraciones, los participantes plantearon dos tipos de recomendaciones: unas dirigidas al documento de análisis sobre planes y programas, y otras a las estrategias futuras para su armonización.

a) Respecto al documento

Algún participante señaló la necesidad de completar el diagnóstico realizado a través de los planes de estudio y de los currículos de historia con otras fuentes de información que fueran más allá. Se subrayó que en algunos casos y en algunos países los currículos ni siquiera son conocidos o seguidos por los profesores en el aula. Hay una historia oficial y una historia clandestina.

Una segunda sugerencia en este terreno es organizar el estudio en vez de por zonas, según está elaborado, por países con problemas comunes, como puedan ser México, Perú y Chile, con desarrollos historiográficos similares, o como Bolivia, Paraguay y Ecuador, con situaciones socio-económicas parecidas.

b) Respecto a las estrategias

Se plantea la necesidad de trasladar a la universidad las demandas del sistema educativo sobre sistematización de la reciente investigación y sus posibilidades de aprovechamiento didáctico, de modo que se establezca un puente entre ellas. Se considera que la OEI podría desempeñar un interesante papel propiciando actuaciones o reuniones al respecto.

Sería conveniente solicitar del programa Mutis la apertura a un programa de Humanidades, en las que éstas, entre ellas la Historia, se comprometieran también con el desarrollo.

Es muy importante la formación del profesorado, al que hay que proporcionar mayor información y más y mejores recursos. En este sentido se solicita a la OEI que favorezca programas de formación de docentes para que conozcan y comprendan las posibilidades de los nuevos contenidos históricos y los distintos criterios de periodización.

Se solicita, asimismo, la elaboración de documentos y de materiales para el tratamiento de la historia de las diversas zonas, utilizando no sólo fuentes escritas sino también orales.

En resumen, varios participantes hacen una llamada al realismo y a la modestia como las mejores armas para conseguir que, en los distintos países, se inicien dinámicas de renovación y de contacto mutuo.

3.3. Respecto a «la Historia de Iberoamérica en los programas»

En la presentación de la Historia de Iberoamérica, realizada por el profesor Patricio de Blas Zabaleta, el ponente expuso los resultados derivados del análisis de los programas, resultados que ponían de manifiesto la diferente forma en que se plantea la Historia de Iberoamérica en los programas y el distinto peso que se le atribuye en los correspondientes a los diferentes países. Se refirió también a los objetivos que suelen asignarse a estos estudios y a la frecuencia con la que aparecen determinados temas en los programas, así como a la inexistencia de un significado único para el concepto de Iberoamérica.

En cuanto a las propuestas en torno a las cuales podría organizarse el debate, el ponente planteó la conveniencia de que los asistentes se manifestaran en relación a determinadas cuestiones que se deberían tener en cuenta a la hora de abordar la posible elaboración de una Historia de Iberoamérica y poder descender, posteriormente, a un mayor nivel de concreción en el que se planteasen propuestas encaminadas a precisar los temas o contenidos a incluir en esa historia, todo ello dirigido a conseguir una mayor homogeneidad en los programas y un conocimiento más objetivo, equilibrado y completo del espacio común de Iberoamérica.

Los asuntos que se debatieron como sugerencias fueron los siguientes:

- ¿Qué puede y debe aportar la Historia de Iberoamérica a los jóvenes estudiantes?
- A la vista de la variedad de enfoques con los que se tratan determinados temas y, en concreto, los que se refieren a la época posterior a la independencia, ¿qué diferentes o nuevas perspectivas se podrían introducir en los programas para conseguir un tratamiento más armónico?
- Intentar precisar qué procesos deberían figurar inexcusablemente en una Historia de Iberoamérica, con especial atención al siglo XX, en el que los diferentes currículos no presentan casi coincidencias.

Las aportaciones originadas como consecuencia de las anteriores propuestas se resumen a continuación:

Reflexiones en torno al significado y a las aportaciones de una Historia de Iberoamérica

Los participantes manifestaron la necesidad de que los países aúnen sus esfuerzos y tomen las medidas necesarias para conseguir una historia del ámbito iberoamericano sin dejar de reconocer la complejidad y las dificultades de la tarea, derivadas de la disparidad de los contenidos en los programas existentes, de los diferentes puntos de vista con los que se abordan, de los prejuicios seculares que impregnan el tratamiento de algunos aspectos históricos y de la dispersión o difícil acceso a las fuentes necesarias para la reelaboración de los mismos.

Con el fin de superar o paliar los anteriores obstáculos, se insiste en la ineludibilidad de potenciar los elementos comunes, sin que ello signifique el abandono del tratamiento y el estudio de las especificidades propias de un espacio multicultural dotado de una gran riqueza.

En cuanto a los objetivos que se deberían perseguir con este enfoque armónico, se señalan como prioritarios los siguientes:

- Que los alumnos adquieran conciencia de pertenecer a un espacio común, el iberoamericano, valorando las importantes aportaciones de dicho espacio a la conformación del mundo occidental.
- La superación de ciertos tópicos y visiones tradicionales que lastran la enseñanza de la historia.
- Eliminar los desconocimientos mutuos potenciando los puntos de encuentro.

En todo caso, las diferentes intervenciones ponen de relieve la necesidad de llegar a acuerdos previos sobre qué se entiende por Iberoamérica, así como sobre el significado de determinados conceptos cuya incorporación se considera imprescindible para una mejor comprensión del acontecer histórico.

Sugerencias para la elaboración de una historia común

Por parte de la casi totalidad de los asistentes se ofrecieron aportaciones de posibles aspectos que habría que considerar en la elaboración de una historia común, a la vista de las ausencias o de los diferentes tratamientos que presentan los programas analizados, existiendo un mayor consenso en los siguientes:

- Necesidad de que las culturas prehispánicas tengan una mayor presencia en los programas, con el objetivo de profundizar más en su estudio.

- Revisar el enfoque tradicional dado al proceso de colonización, a fin de conseguir una visión más integradora.
- Ampliar el estudio del siglo XIX, excesivamente volcado en los programas actuales hacia los movimientos que condujeron a la independencia, mediante la introducción de aspectos políticos, sociales, económicos y culturales que permitan alcanzar un conocimiento más global.
- Incidir en el conocimiento del siglo XX superando las reticencias y los temores que impiden a los jóvenes adquirir las claves que les permiten comprender el presente y adoptar posturas críticas ante su propia realidad.

Contenidos concretos que deben estar presentes en los currículos

En cuanto a contenidos concretos sobre los que habría que trabajar con el fin de que sean incluidos en los programas de los distintos países, se proponen los relacionados con la propiedad de la tierra, con el proceso de desarrollo industrial y sus diferentes ritmos y realizaciones, con las motivaciones y los condicionantes que han llevado al establecimiento de las actuales redes de comunicación, con el mestizaje y el sincretismo cultural, considerados todos ellos como contenidos básicos para el conocimiento y comprensión de la Historia de Iberoamérica.

Finalmente, se solicita la intervención y la decidida ayuda de la OEI para que propicie la elaboración de materiales didácticos sobre temas concretos, comunes a los diferentes países, que faciliten la tarea docente y favorezcan la idea de la unidad dentro de la diversidad.

