

26

FUNDAMENTOS DEL ESTUDIO DE LA HISTORIA LOCAL EN LAS CIENCIAS SOCIALES Y SU IMPORTANCIA PARA LA EDUCACIÓN CIUDADANA

FUNDAMENTALS OF THE STUDY OF LOCAL HISTORY IN THE SOCIAL SCIENCES AND ITS IMPORTANCE FOR CITIZENSHIP EDUCATION

María Gabriela Calvas Ojeda¹

E-mail: maria.calvas@educacion.gob.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8365-3207>

Eudaldo Enrique Espinoza Freire²

E-mail: eespinoza@utmachala.edu.ec

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5716-1735>

Lázara Herrera Martínez³

E-mail: lherrera@iccp.rimed.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4134-198X>

¹ Ministerio de Educación. Girón. Ecuador.

² Universidad Técnica de Machala. Ecuador.

³ Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana. Cuba.

Cita sugerida (APA, sexta edición)

Calvas Ojeda, M. G., Espinoza Freire, E. E., & Herrera Martínez, L. (2019). Fundamentos del estudio de la historia local en las ciencias sociales y su importancia para la educación ciudadana. *Revista Conrado*, 15(70), 193-202. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>

RESUMEN

El presente artículo tiene el objetivo de socializar reflexiones en torno a la problemática relacionada con el estudio de la historia local en las Ciencias Sociales, sus fundamentos teóricos e importancia, mediante explicaciones que evidencian la necesidad de que en el contexto educacional ecuatoriano se le brinde una atención priorizada a este aspecto en función de la educación ciudadana. El mismo se sustenta en una estrategia metodológica que combina las perspectivas cuantitativas y cualitativas, mediante la cual se emplea una diversidad de procedimientos y técnicas para la recogida de información, con predominio de la revisión bibliográfica y documental, los métodos histórico-lógico y analítico sintético. Como resultado se obtiene una profunda reflexión, explicación y argumentación sobre el tema en cuestión que puede ser útil para reorientar las estrategias educativas y curriculares, así como las prácticas pedagógicas actuales en la formación de los niños y jóvenes dentro del sistema educacional nacional.

Palabras clave:

Fundamentos teóricos, historia local, Ciencias Sociales, educación ciudadana.

ABSTRACT

This article aims to socialize reflections on the problem related to the study of local history in the Social Sciences, its theoretical foundations and importance, through explanations that demonstrate the need for an Ecuadorian educational context to be provided Priority attention to this aspect in terms of citizen education. It is based on a methodological strategy that combines quantitative and qualitative perspectives, through which a variety of procedures and techniques are used for the collection of information, with a predominance of bibliographic and documentary review, historical-logical and synthetic analytical methods. As a result, a deep reflection, explanation and argumentation are obtained on the subject in question that can be useful to reorient educational and curricular strategies, as well as current pedagogical practices in the training of children and youth within the national educational system.

Keywords:

Theoretical foundations, local history, Social Sciences, citizen education.

INTRODUCCIÓN

Las concepciones y miradas acerca de la necesidad de enseñar la historia varían en las diferentes sociedades por la que han transitado hombres y mujeres, pero es reconocido tanto por los políticos, como por los filósofos, sociólogos, psicólogos y pedagogos su valor axiológico como parte del currículo escolar.

El conocimiento de la historia local es de trascendental significación, se coexiste con el legado de toda la obra humana que ha antecedido y se construye la nueva historia desde el accionar cotidiano. Son los hechos locales los que conforman ese gran acontecimiento nacional que es la historia Patria (Calvas & Espinoza, 2017).

Por otro lado, un factor importante también es saber conectar el desarrollo local con las características regionales, provinciales y nacionales de la coyuntura. De no hacerlo, podrían perderse apoyos y sinergias necesarias para lograr lo que la enseñanza de la historia se propone. En lo local, tal como lo han demostrado diversos estudios, es importante *“rescatar los valores ancestrales, recuperar su idiosincrasia, pero no es suficiente para cambiar la calidad de vida de las personas y en ningún caso el desarrollo local significa aislacionismo de ningún tipo”*. (Mosquera, 2006, p.10)

Esta perspectiva demanda tener un proyecto político que no solo piense en lo estrecho que tiene lo local y que conecte su desarrollo para apoyarse en lo nacional, pero también para generar un trabajo conjunto con lo regional y provincial, por ello hay que tener una mirada más allá de lo local, pasando por lo regional y provincial.

El presente texto pretende socializar aquellos fundamentos que permiten estructurar un proceso de enseñanza aprendizaje de la historia desarrollador a partir de la interrelación de diferentes áreas de las Ciencias Sociales y su importancia para la formación y educación ciudadana.

La estrategia metodológica que guio la investigación se basa predominantemente en el paradigma cualitativo y el empleo de los métodos de observación, revisión bibliográfica y documental, histórico-lógico y analítico-sintético e inductivo-deductivo, así como la aplicación de técnicas para la recogida de información, particularmente entrevistas y cuestionarios (Espinoza & Toscano, 2015). Es una metodología explicativa que vincula los paradigmas cuantitativo y cualitativo, lo que permite triangular las informaciones obtenidas, con los análisis teóricos concluyentes para reflexionar y profundizar en el conocimiento y comprensión de tan importante asunto para el sistema educacional y la sociedad ecuatoriana en general.

DESARROLLO

Antecedentes fundacionales de los estudios de la historia local ecuatoriana

Desde 1830, cuando el Ecuador se organiza como República soberana e independiente, las Constituciones han consagrado la obligación de promover y fomentar la educación pública.

Cabe citar algunas prescripciones constitucionales que ratifican el carácter nacional, conforme al espíritu de la sociedad, en las distintas etapas de la historia republicana:

- Promover y fomentar la instrucción pública.
- Expedir planes generales de enseñanza para todo establecimiento de instrucción pública.
- Dictar leyes generales de enseñanza para todo establecimiento de instrucción pública.
- Libertad de fundar establecimientos de enseñanza privada.
- La enseñanza primaria de carácter oficial es gratuita y obligatoria; y las artes y oficios deben ser costeadas por los fondos públicos.
- La enseñanza es libre, sin más restricciones que las señaladas en las leyes.
- La educación oficial es laica.
- La educación constituye una función del Estado.
- La educación pública debe tener unidad y cohesión en su proceso integral.
- La ley asegura la estabilidad de los trabajadores de la enseñanza.

Sobre la base de estas normas generales se ha organizado el sistema educativo cuyo perfil ha sido configurado por distintas leyes y reglamentos.

En 1835, cinco años después de haber sido fundada la República del Ecuador, se expide el decreto del primer Orgánico de Enseñanza Pública, que establece la Dirección General de Estudios y las Subdirecciones e Inspectorías de Instrucción: el primero como organismo regulador y los segundos como instancias encargadas de cumplir y hacer cumplir las regulaciones.

La instrucción pública se da en establecimientos fiscales y de órdenes religiosas, denominadas escuelas primarias, escuelas secundarias y universidades. Cuarenta años después, en 1875, esta Dirección General pasa a denominarse Consejo General de Instrucción Pública, instancia responsable de administrar las

universidades, colegios, liceos y escuelas, conforme a la doctrina de la religión católica. Los Obispos de las diferentes diócesis tienen, para el efecto, el exclusivo derecho de designar y seleccionar rectores, directores, preceptores, examinadores, textos, etc. La instrucción en las escuelas primarias se encarga a los Hermanos Cristianos de la Salle y, la instrucción en las escuelas secundarias, politécnica y universidades a los Jesuitas.

En 1884 se produce un hecho importante: la creación del Ministerio de Instrucción Pública para la organización, administración y control de las instituciones que ofrecían distintas oportunidades de enseñanza. Para este año las estadísticas señalan el funcionamiento de 1207 escuelas primarias con 76 150 alumnos, atendidos por 1605 profesores; y, 45 escuelas secundarias con 7 220 alumnos, atendidos por 516 profesores.

La Ley Orgánica de Instrucción Pública, de 1906, determina que la instrucción pública se da en todos los establecimientos nacionales sostenidos por el Estado: comprende la enseñanza primaria, secundaria y superior, que se organiza y desarrolla en escuelas, colegios y universidades. Las escuelas de enseñanza primaria son de tres clases: elementales, medias y superiores. Los establecimientos de enseñanza secundaria se dividen en tres secciones: la inferior, la superior y la especial. La enseñanza superior comprende las siguientes facultades: de Jurisprudencia; de Medicina, Cirugía y Farmacia; de Ciencias Matemáticas, Física y Naturales.

Por esta Ley, se establecen también las Escuelas Pedagógicas, las Escuelas de Artes y Oficios, y se institucionalizan los establecimientos de enseñanza libre sostenidos por corporaciones o por personas y/o entidades particulares.

El poder de decisión está centrado en el Consejo Superior, organismo presidido por el Ministro, cuyas atribuciones van desde la expedición del Reglamento General de Estudios, la aprobación de reglamentos especiales, el dictado de los métodos y programas generales de enseñanza, la aprobación de presupuestos, hasta la vigilancia para que todas las autoridades de Instrucción Pública cumplan estrictamente sus funciones específicas. Esta estructura subsiste, con algunas variaciones de forma hasta 1938, cuando se expiden la Ley de Educación Primaria y Secundaria y la Ley de Educación Superior.

Entre los años 1930 y 1940 predominan las ideas socialistas en el país y, circunstancialmente, en el Ministerio de Educación. Como consecuencia de este predominio se mira a la educación rural desde su propia naturaleza y perspectiva; se vincula la educación con el mundo social, cultural, económico y aún político; se diversifica el diseño

y elaboración de los planes de estudios; se establecen mecanismos de comunicación con los administradores y docentes; en definitiva, se pretende la democratización del hecho educativo. La posición ideológica no fue sostenida ni fomentada.

Las Constituciones Políticas del Estado Ecuatoriano, a partir de 1946, han afianzado las conquistas logradas desde los inicios de la vida republicana y han incorporado nuevos preceptos a tono con el desarrollo de la sociedad y del mundo.

La educación ecuatoriana en la segunda mitad del siglo XX, debe ser descrita en función de los siguientes aspectos:

- El crecimiento del sistema educativo formal.
- La diversificación institucional y programática.
- La modernización del currículo.
- Las políticas educacionales y la gestión del sistema.

Es en la Ley de Cultura de 1984, donde se pronuncia una aproximación al estudio de la historia en términos de objetivo al exponer el propósito de afirmar la identidad nacional y de favorecer la preservación y conocimiento del patrimonio cultural ecuatoriano.

En el nivel primario, históricamente, la programación fue circunscrita a la enseñanza de la lectura, la escritura, los números y las buenas costumbres. Las primeras regulaciones emanadas del Consejo Superior de Instrucción Pública dispusieron que, en la escuela, el aprendizaje comprenda grupos de conocimientos, entre los que se encuentra el de Geografía e Historia.

Posteriormente, se concentró el plan de estudios en nueve asignaturas y entre ellas, Estudios Sociales, que incluye materias que pudiéramos considerar como los primeros antecedentes del tratamiento de la historia local en el Ecuador: estudio del medio Inmediato; estudio del lugar, provincia y país; estudio del continente y del mundo; historia.

La educación media ha sido el nivel que más ha cambiado en su estructura, pero el que menos ha evolucionado. Sus planes de estudio fueron expedidos siguiendo las orientaciones de los establecimientos educativos europeos, particularmente del Siglo de Oro. Las innovaciones, generadas a partir de 1897, se profundizaron hasta 1949, lapso en el que se organizó la programación en función del Bachillerato en Humanidades Clásicas y de especializaciones de carácter técnico y docente, de conformidad con un grupo de asignaturas entre las que aparece Historia: Patria; de América; Universal: Antigua

y Media; Universal: Moderna; Universal: Contemporánea; Patria: República.

Por su parte, el plan de estudios del ciclo diversificado del Bachillerato en Humanidades y sus especializaciones incluye la Historia General, además de Historia de Límites del Ecuador e Historia Universal y del Ecuador.

Según los criterios actuales de la sociedad ecuatoriana, en su conjunto, expresado en los medios de comunicación, en seminarios, mesas redondas, foros y en sus manifestaciones cotidianas, hay un acuerdo generalizado en que la educación nacional adolece de fallas propias de los enfoques de la pedagogía convencional, pese a que en el período comprendido en las cuatro últimas décadas se ha insistido en la modernización del currículo y en la aplicación de prácticas educativas innovadoras.

Las fallas son visibles y sentidas en lo que respecta a las actitudes, los procedimientos y los conocimientos que se muestran con distintas características. En efecto, están ausentes de los niños, adolescentes, jóvenes y aun adultos, conocimientos y valores que deben ser enseñados mediante el estudio de la historia: el criticismo, el pluralismo, la participación, la sistematización del pensamiento, el respeto a los derechos humanos, la responsabilidad cívica, la conciencia nacional, las destrezas para la solución de problemas debido a que en el contexto del desarrollo curricular, el proceso enseñanza/aprendizaje no fomenta el análisis, la reflexión, el juicio crítico, el diálogo, la investigación, la disciplina mental, la disciplina del trabajo compartido, el espíritu de solidaridad, la iniciativa creadora, la acción perseverante; sustentados en conocimientos socialmente útiles que favorezcan la elevación de los estilos y niveles de vida, la coordinación de esfuerzos, enmarcados en la realidad histórica y contemporánea del país y de un mundo en constante evolución.

Los elementos anteriormente expuestos evidencian que, a lo largo de la evolución del sistema educativo del Ecuador, ha faltado la debida valoración y tratamiento de la historia local como componente esencial de la identidad nacional.

El desarrollo de la Didáctica ha permitido la sistematización de fundamentos que permiten estructurar un proceso de enseñanza aprendizaje de la historia desarrollador a partir de la interrelación de diferentes áreas de las ciencias sociales.

En el caso de los fundamentos filosóficos en que se sustenta la enseñanza de la historia local, es preciso aclarar que el enfoque de estos depende y varía de acuerdo con la concepción del mundo predominante en la sociedad

en general y, por lo tanto, en el sistema educacional en particular (Calvas & Espinoza, 2017).

Visto así, la autora considera que en el contexto ecuatoriano, lo pertinente es asumir como fundamento filosófico al materialismo dialéctico e histórico que sostiene como ideas básicas: la percepción de la dialéctica en la actividad social, signado por las contradicciones, el ser social determina la conciencia social, el papel creciente de las masas populares en la historia en interdependencia con las personalidades históricas que guían los hechos y procesos históricos, la relación entre la base y la superestructura para explicar los diferentes modos de producción.

Desde estos presupuestos la historia que se enseña y aprende abarca todos los aspectos de la actividad social: económico, político, social y cultural, donde participan los sujetos de la historia como protagonistas individuales y colectivos en una dialéctica pasado-presente-futuro. Los hechos, procesos y fenómenos históricos necesitan ser ubicados en tiempo y espacio para facilitar su explicación y comprensión. La historia es reveladora de las contradicciones que se generan en las diferentes regiones y naciones del mundo a partir de los enfrentamientos que se producen entre diferentes clases, grupos y estamentos sociales.

También se asume como un presupuesto importante una enseñanza de la Historia desde la relación historia – sociedad. Lo que Álvarez (1993), refiere como ley de la didáctica, al señalar la relación escuela – vida, escuela – sociedad. Por su parte, R. Álvarez (1998), lo refleja en su concepción historia – alumno – sociedad y en la definición de historia social integral. La relación historia – sociedad revela los orígenes de la actividad social, la ubicación de la historia en el marco de las relaciones sociales.

La historia es un proceso dialéctico que expresa la relación entre la historia personal, familiar, comunitaria, local, nacional y universal. Se mueve de un yo (historia personal) a un nosotros más cercano afectivamente (la familia), a otros niveles de nosotros: la comunidad, la localidad, la nación y el universo.

Lo anterior significa que en su aprendizaje los niños, los adolescentes y los jóvenes tengan experiencias relacionadas con esta importante relación dialéctica que además de emanar de la ciencia tiene un amplio componente afectivo. La actividad de los hombres y las mujeres es por su naturaleza social.

La historia que se enseña y aprende debe aprovechar las potencialidades de las relaciones sociales que se operan alrededor del docente y sus alumnos. *“Para enseñar y aprender la historia nacional es necesario aprovechar la*

interrelación del contexto integral escuela familia – comunidad” (Álvarez, 1998, p.4)

El contenido histórico nacional permite elevar el nivel de los conocimientos, las habilidades y hábitos de los alumnos, favorece la independencia cognoscitiva; en la medida en que aumentan sus conocimientos y dominio de herramientas para aprender se adquiere independencia, confianza en sí mismo y percepción de la complejidad de la vida social, pero también aprende a actuar en correspondencia con las exigencias sociales. La formación de normas, actitudes, valores emana de la comprensión de los conceptos sociales y la autorregulación que se alcanza en los individuos; el conocer la historia nacional y local, las acciones emprendidas por los hombres y mujeres que le antecedieron y su confrontación con las nuevas exigencias sociales hace crecer los mejores sentimientos en los niños, los adolescentes y los jóvenes.

La variedad de temas que se seleccionan para la enseñanza de la historia posibilita la educación integral de los alumnos, para ello se seleccionarán los métodos de enseñanza – aprendizaje que favorezcan la apropiación, por parte de los niños, adolescentes y los jóvenes, de los contenidos históricos. La naturaleza de los contenidos históricos a enseñar y aprender determina los métodos a seleccionar y las fuentes a utilizar para obtener la información (Carretero, Rosa & González, 2006; Carretero & Rodríguez, 2011).

El método es la categoría de dirección del proceso cognoscitivo, establece el camino para alcanzar los contenidos y concretar los objetivos trazados en la clase de Historia; desde los métodos se posibilita el desarrollo del pensamiento de los aprendices. Los métodos de la enseñanza y el aprendizaje de la historia se centran en las fuentes que contienen la información necesaria para que los aprendices formen los conocimientos fácticos y lógicos. Vayan del fenómeno a la esencia, de la esencia menos profunda a la esencia más profunda, de las nociones y representaciones históricas a los conceptos, de los conceptos a las regularidades y leyes (Carretero, Pozo & Asensio, 1983).

Además, la disponibilidad de medios de enseñanza que se tiene al alcance hoy garantiza una calidad del proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia. Las fuentes que la escuela dispone, como las láminas, fotos, mapas, videos, filmes, software, textos variados, entre otros; más las que se encuentran en las instituciones culturales, como los museos, bibliotecas, archivos, los testimoniantes, entre otros garantizan un acto educativo con mucha objetividad y variedad. Se trata de que el docente sepa organizar el trabajo con las fuentes de manera que

mantenga el interés y la motivación por el aprendizaje de la historia en todos los niveles educativos.

El impulso recibido por la historia local se ha visto respaldado por un incremento del interés por la misma por parte de los investigadores de la Didáctica de la Historia y también por los docentes que imparten esa asignatura en los diferentes niveles educativos.

La inclusión o no en el currículo escolar de este tipo de historia, ha provocado no pocas polémicas, sobretodo relacionadas con el hecho de que el estudio de la Historia Nacional se vería limitado si se favorecen metodologías de aprendizaje tendientes a fortalecer la búsqueda, análisis y aprehensión de la realidad histórica de la localidad; sin embargo, la influencia creciente de estos contenidos en el fortalecimiento de la identidad local, la elevación de la responsabilidad para con la transformación de la sociedad y los retos que hoy asume la historia local, relacionados con la necesidad de indagación de múltiples procesos estructurales, en los que se involucra el hombre con su quehacer cotidiano, está revelando a todas luces en los últimos treinta años, la necesidad de favorecer su presencia en el currículo. Ello exige, naturalmente el establecimiento de vínculos coherentes entre lo nacional y lo local en la enseñanza de esta materia.

Se define didácticamente entonces la historia local como el estudio de los hechos, procesos y fenómenos históricos cercanos o lejanos en el tiempo que reflejan el acontecer económico, político, social y cultural del accionar de las masas populares guiados por personalidades históricas de un determinado territorio y que guardan su nexo con la historia nacional, en la medida que promueve el interés por el estudio de la historia nacional potenciando la formación de ideales, sentimientos y valores identitarios en los niños, los adolescentes y los jóvenes.

La selección de los conocimientos históricos locales debe hacerse a partir de los siguientes criterios:

- Puedan relacionarse con los contenidos seleccionados sobre la historia nacional en el currículo escolar.
- Abarquen todas las actividades de los hombres y mujeres en lo económico, político, social y cultural.
- Sean conocimientos con potencialidades instructivas y educativas para la formación y desarrollo de la personalidad de niños, adolescentes y jóvenes.
- Sean hechos, procesos y fenómenos históricos representativos de las diferentes etapas de nuestra historia nacional.
- Que la particularidad de los hechos históricos locales les permita a los aprendices comprender los procesos,

fenómenos y hechos históricos que estudia en la historia nacional.

- Existan fuentes históricas y del conocimiento histórico disponibles para que los aprendices las consulten.
- Permitan la realización de microinvestigaciones históricas utilizando el aparato metodológico que despliegan los investigadores profesionales.
- La complejidad de los hechos seleccionados esté acorde con el nivel de desarrollo psicológicos de los aprendices.

Atendiendo a los elementos expuestos hasta el presente en este epígrafe, se puede resumir que el trabajo didáctico con la historia local tiene su basamento en el principio de la interrelación de la historia personal, familiar, local, nacional y universal en la educación histórica de los niños, los adolescentes y los jóvenes.

Como argumentación de este principio se sostiene que la historia personal y familiar contextualizada ofrece un acercamiento al aprendiz a la historia más cercana a él afectivamente, revela el protagonismo de los seres queridos en el accionar histórico familiar y los nexos que tiene con los hechos, procesos y fenómenos locales. La reconstrucción de la historia familiar y personal, su reflexión cognitiva y afectiva devela un mundo de eventos con valor instructivo y educativo, al utilizar las herramientas metodológicas de la investigación histórica y el protagonismo de cada uno de los miembros de la familia y del propio aprendiz en la vida social.

La integración de lo personal y familiar, en particular el entramado de relaciones sociales que genera la familia y su accionar social, con la historia comunitaria, con lo local, permite comprender el contexto histórico en que se han desenvuelto los hombres y mujeres de su entorno, cuya explicación no puede estar completa si no está matizado por el proceso histórico que ocurre en una nación, a la vez está no se puede sustraer de lo universal, que como escenario más general mantiene su nexo con los eventos particulares de cada región y país.

Los fundamentos de este principio didáctico suelen ser analizados desde diferentes dimensiones que en ocasiones pueden ser coincidentes o divergentes, en dependencia de las concepciones de los autores, sin embargo, según Reyes, Palomo, Díaz & Romero (2011), dichos fundamentos son los siguientes:

Desde lo filosófico: la integración de lo universal y lo particular de la historia (objeto de enseñanza y aprendizaje de la asignatura Historia) como reflejo de las relaciones que se dan en la realidad, los aspectos particulares son expresión de las peculiaridades específicas de los

hechos, procesos y fenómenos históricos, pero a su vez ese cúmulo de aspectos particulares permiten conformar regularidades y leyes que dan generalidad a la actividad social de hombres y mujeres en la historia independientemente de las circunstancias y contexto en que sucede cada evento en una región o país. La identificación de contradicciones que se expresan tanto en lo particular como en lo universal y los nexos entre estos niveles sustenta la interdependencia de la historia personal, familiar, local, nacional y universal, nexo revelador de que cada persona es protagonista de la historia y que todos somos parte de la historia.

Desde lo sociológico: la historia revela las acciones individuales, pero también las colectivas en toda su gradación. La enseñanza de la historia potencia el reconocimiento del valor que tiene tanto la individualización como la socialización en el proceso de educación de la personalidad; se aprecia desde la historia y llega a ser de utilidad personal y social, la manera en que los hombres se han organizado para enfrentar los retos que la vida en sociedad depara. El conocer la historia personal ubica al aprendiz en los eventos personales, mientras que el adentrarse en la historia familiar revela relaciones grupales que se dan entre personas que tienen lazos consanguíneos, que implica determinados niveles de socialización, a la vez que al apreciar los eventos locales y nacionales aprecia la manera en que otros hombres y mujeres han actuado en la historia, lo que evidentemente posibilita nuevos niveles de educación.

Desde lo psicológico: el contenido histórico se reconoce como indispensable para la educación de la personalidad de los escolares, los adolescentes y los jóvenes. Contenidos con un alto valor afectivo como la historia personal y familiar se convierten en indispensables para favorecer tanto el desarrollo de las esferas cognitivo-motivacional como afectivo-actitudinal de los aprendices.

Desde lo pedagógico: se promueve una educación integral, que posibilita la integración del contexto escolar, familiar y comunitario desde lo personal-familiar y local-nacional. Los educandos pueden alcanzar los objetivos formativos que como fines del modelo cubano de educación implican lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador como parte de la formación integral.

Esos argumentos son reveladores de que no se tiene una verdadera percepción y comprensión de la historia nacional si no se establece su relación con la historia personal, familiar y local. Lo local es síntesis de la actividad de las familias que han vivido y viven en un entorno y permiten seguir la trayectoria contradictoria de la actividad social,

escenario en que deben insertarse los niños, los adolescentes y los jóvenes.

El tratamiento de la historia local cumple las funciones instructivas y educativas. La función instructiva tiene que ver con la apropiación por parte de los aprendices de un sistema de conocimientos específicos de la historia de la localidad, proceso que exige de un sistema de habilidades que favorecen su formación y la comunicación de esos saberes.

La función educativa de la historia local trasciende el valor de lo instructivo. La apropiación de los conocimientos históricos locales es un vehículo educativo que favorece la formación de ideales, sentimientos, actitudes y valores relacionados con el amor a la tierra donde se nace, a las tradiciones culturales y revolucionarias del territorio donde se vive, el respeto a la actividad desplegada por las generaciones anteriores, el valor de la cultura material y espiritual local y la educación patrimonial que se expresa en la tendencia a preservar, conservar y promocionar los valores patrimoniales que se atesoran en la localidad (Calvas & Espinoza, 2017).

Cada proceso y hecho local ha enriquecido la historia nacional, sin embargo, estos temas no son tratados con la singularidad que merecen, asumirlo como una realidad que tiene que ser reivindicada es tarea de primer orden. La historia local posee un contexto axiológico de incalculable valor para contribuir a la formación integral de los estudiantes (Obregón & Fleitas, 2016).

Abordar la significación de la historia local como componente de la historia nacional es una gran responsabilidad y un merecido reconocimiento a los que desde diferentes espacios y tiempos cimentaron ese largo camino que es la memoria histórica, desde las más disímiles comunidades locales, hasta los escenarios de mayor connotación nacional. Los elementos de identidad cultural que se despliegan en los contenidos históricos locales posibilitan a los estudiantes una comprensión más eficaz de la relación pasado – presente – futuro y la formación del pensamiento histórico, al descubrir y comprender quiénes fueron, quiénes son y hacia dónde van, a partir de las raíces de su localidad y de la Patria en general (Espinoza, Calvas & Chuquirima, 2018).

Al seguir esta lógica la autora está considerando la historia dentro del currículo como eje central de la identidad nacional. La historia local se torna prioritaria para el afianzamiento de la identidad.

La historia local en sí misma contiene elementos básicos de identidad, pero es sabido por experiencia que el mejor contenido histórico puede pasar inadvertido si no se

trabaja con la intencionalidad necesaria, lo que infiere que el trabajo con los valores requiere en primer término, del dominio de su estructura interna por parte de los profesores y de una correcta planificación a través de la relación habilidad-contenido-intencionalidad, es esta una premisa insoslayable en el empeño de lograr un profesional competente a la altura de su tiempo, que proyecte una conducta de defensa y contribución al desarrollo del modelo social ecuatoriano.

Al panorama de las concepciones y las prácticas democráticas en Latinoamérica, se suman los desafíos sociales y culturales impulsados por la globalización (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2017). Las transferencias culturales y las presiones por la imposición del modelo democrático occidental, han contribuido a la diversificación de las sociedades y han incrementado las demandas de las minorías étnicas de la región por una igualdad efectiva de derechos y por obtener espacios de participación ciudadana desde sus propias formas culturales, cuestionando profundamente los vínculos identitarios de unidad nacional.

Por otro lado, la consolidación de la sociedad del conocimiento, caracterizada por el crecimiento exponencial de la información y por el acelerado desarrollo de la tecnología y los medios de comunicación, especialmente de las redes sociales, ha dado origen a una sociedad en permanente cambio y marcada por la incertidumbre.

Esto representa un desafío extra a la necesidad de contar con ciudadanos activos y participativos, que cuenten con las competencias requeridas para desenvolverse en un escenario cada vez más incierto e inseguro.

En atención a todas estas transformaciones, el concepto tradicional de ciudadanía también ha experimentado profundos cuestionamientos, que han ampliado el debate teórico y político sobre lo que significa ser ciudadano en la actualidad.

En el análisis de la educación ciudadana y lo que esta significa algunos autores resaltan que *“las sociedades latinoamericanas enfrentan el desafío de formar una ciudadanía democrática que promueva una participación activa y responsable en términos civiles, sociales y políticos, que conjugue la importancia de la universalidad de los derechos con el compromiso comunitario y ético que necesitan los sistemas democráticos circunscritos a los límites del estado, y que se fundamente en un compromiso identitario con las comunidades de pertenencia, pero al mismo tiempo respetuoso de la diversidad que las caracteriza”* (Faulks, 2000, p.8)

Además, para poder enfrentar los desafíos que impone el mundo actual, requieren promover el desarrollo de una ciudadanía global (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2017), fundamentada en la promoción y el respeto a los derechos humanos y en la integración de las cuatro dimensiones de la ciudadanía: cívica, política, social y cultural, como principios básicos para lograr una igualdad efectiva entre los ciudadanos, independiente de su origen étnico o cultural.

La educación escolar para la ciudadana ha sido considerada como una de las instancias fundamentales para fortalecer el compromiso democrático siendo concebida bajo el modelo de una educación ciudadana para la democracia. Parte del problema hoy día, consiste en que *“se han multiplicado las formas de concebir e implementar la educación ciudadana, conviviendo múltiples formas de abordarla”*. (Heater, 2000, p.9)

Con todo, una de las dimensiones en las que se ha logrado consenso tanto a nivel académico como político, según afirma Kerr (2015), es que la educación ciudadana que se requiere en la sociedad actual, exige superar el modelo de educación cívica tradicional, vinculado a la concepción minimalista de la ciudadanía. Este modelo educativo se caracteriza por promover la formación de ciudadanos informados, que se reconozcan como miembros de una comunidad nacional, a través de la transmisión de conocimientos vinculados a la historia nacional y al funcionamiento político y jurídico de las instituciones.

Para ello, privilegia el desarrollo de un modelo educativo tradicional, limitado al espacio formal de la sala de clases, centrado en las metodologías de enseñanza del profesor, y con pocas instancias de participación e intervención de los estudiantes (Cox, Bascopé, Castillo, Miranda & Bonhomme, 2014). Si bien las estrategias pedagógicas tradicionales no son exclusivas de este tipo de educación cívica, son uno de sus rasgos característicos.

En la actualidad, en cambio, la educación ciudadana se concibe desde una visión rotulada como maximalista según afirma McLaughlin (1992), que asume a la ciudadanía como una acción que exige una participación democrática, responsable y comprometida con las necesidades de la comunidad en la que se desarrolla. Su finalidad no se limita a la formación de ciudadanos informados, sino que busca ayudarlos a ampliar y mejorar su participación ciudadana.

Por ello, su foco se orienta al desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan transformarse en ciudadanos responsables y comprometidos con la comunidad, e implica asumir enfoques didácticos interactivos, centrados en el aprendizaje de los estudiantes y

generadores de amplios espacios de participación en la escuela (Smith & Graham, 2014; Kerr, 2015).

En lo que respecta al currículo escolar, en la región se han registrado importantes transformaciones. El análisis comparado de los currículos de formación ciudadana realizado por Cox, et al. (2014), destaca cómo los currículos vigentes, se han constituido sobre el paradigma maximalista de la educación ciudadana, abandonando la educación cívica tradicional. Esto se ha traducido en que sus objetivos y contenidos han registrado una expansión temática, de presencia a lo largo de la secuencia escolar y formativa, ya que sus objetivos no se limitan solo a los conocimientos, sino que también incorporan el desarrollo de habilidades y actitudes.

En ese sentido, juegan un papel importante los currículos mixtos que abordan la formación ciudadana combinando una asignatura particular, con la integración de sus temas a otras asignaturas, vinculadas especialmente a la Historia, la Geografía o las Ciencias Sociales, aunque también se han incorporado otras como Economía, Ciencias Naturales y Tecnología. Esta modalidad curricular, se desarrolla mediante una asignatura propia para la formación ciudadana: formación ética y ciudadana, formación ciudadana y formación cívica y ética, respectivamente.

Otra tendencia curricular corresponde a aquellos currículos mixtos que, pese a no definir una asignatura propia de formación ciudadana, la incorporan a alguna asignatura en particular y la complementan con la definición de objetivos curriculares transversales a todos los niveles y asignaturas, siendo éste el modelo que se desarrolla incorporando la formación ciudadana a las áreas de Ciencias Sociales e Historia, Geografía y Ciencias Sociales, respectivamente. Además, algunos contenidos propios de la formación ciudadana se han incorporado también a los currículos de Orientación, Lenguaje y Comunicación y Filosofía y Psicología.

Por último, existe una tendencia a los currículos mixtos que combinan las tres opciones, en que además de definir una asignatura de formación ciudadana que se imparte en educación secundaria, denominada “Formación Ciudadana y Cívica”, ha incorporado contenidos al Área Personal Social en primaria, y a la asignatura de Historia, Geografía y Economía en secundaria, y ha definido principios de la educación general básica, que incorporan transversalmente en el conjunto del currículo, dimensiones claves de la formación ciudadana.

CONCLUSIONES

Entre la historia local y la nacional existe una estrecha relación que se podría llamar de interdependencia: lo

nacional se enriquece desde lo local, mientras la historia local solo se puede comprender en su relación con el contexto nacional.

Si es cierto que para conocer realmente la historia de la Nación es preciso estudiar y profundizar en las particularidades regionales y en la historia de las localidades, a su vez, cuando se enfrenta al estudio de alguna región, zona o ciudad, se tiene que tener en cuenta que ésta forma parte del contexto nacional, el cual influye en su comportamiento; es decir, que no está aislada, y necesariamente hay que tener en cuenta esta relación entre lo singular y lo general, entre el todo y sus partes.

Sobre el significado y trascendencia del estudio de la historia local en las Ciencias Sociales, puede considerarse que es una fuente de inspiración y de patriotismo, una escuela de ciudadanía, lo que se evidencia en los fundamentos filosóficos, didácticos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos. Nos enseña que nuestro pueblo trabaja, produce, progresa. El cultivo de la historia local no fomenta el localismo estrecho, suspicaz y esterilizador, antes bien lo combate, enseña a ser modestos y agradecidos; robustece la solidaridad fomenta la confianza en el esfuerzo propio robustece la fe en los destinos de la comunidad y de la Patria. Muestra que el Progreso local –como el nacional– es constante, cierto, gigantesco, de ahí su impacto en la educación ciudadana que requiere la sociedad ecuatoriana en los tiempos actuales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, C. (1993). *La escuela en la vida*. La Habana: MES.
- Álvarez, R. (1998). *Historia – alumno – sociedad*. Educación, 95.
- Calvas, M. G., & Espinoza, E. (2017). La enseñanza de la historia a través de historietas. *Maestro y Sociedad*, 14(4), 544-555. Recuperado de <https://revistas.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/3129/0>
- Carretero, M., & Rodríguez, C. (2011). Estudios sobre el aprendizaje y la enseñanza de la Historia: implicaciones para el desarrollo de la alfabetización histórica. Porto Alegre: Ciencias y Letras.
- Carretero, M., Pozo, J., & Asensio, M. (1983). Comprensión de conceptos históricos durante la adolescencia. *Infancia y aprendizaje*. Journal for the Study of Education and Development, 6(24). Recuperado de https://cpalazzo.files.wordpress.com/2011/07/carretero_pozo_asensio-comprension-de-conceptos.pdf
- Carretero, M., Rosa, A., & González, M. (2006). *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Buenos Aires: Paidós.
- Cox, C., Bascopé, M., Castillo, J., Miranda, D., & Bonhomme, M. (2014). Educación ciudadana en América Latina: Prioridades de los currículos escolares. IBE Working Papers on Curriculum, 14. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/dc2d/d31f1f1828159e-4651c17f9bc197346dbb3b.pdf>
- Espinoza, E., & Toscano, D. (2015). *Metodología de investigación educativa y técnica*. Machala: (Universidad Técnica de Machala).
- Espinoza, E., Calvas, M., & Chuquirima, S. (2018). Reflexiones sobre una estrategia para enseñar geografía en la Educación Básica de Ecuador. *Maestro y Sociedad*, 109-120. Recuperado de <https://revistas.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/viewFile/4265/3680>
- Faulks, K. (2000). *Citizenship*. New York: Key Ideas.
- Heater, D. (2000). *What is citizenship?* Cambridge: Polity Press.
- Kerr, D. (2015). Ciudadanía a nivel nacional, regional e internacional: UMA revisión de enfoques, investigaciones y debates. En, C. Cox, J. C., Castillo (editores), *Aprendizaje de la Ciudadanía*. Contextos, experiencias y resultados. Santiago de Chile: Ediciones UC.
- McLaughlin, T. (1992). Citizenship, diversity and education: A philosophical perspective. *Journal of Moral Education*, 21(3), 235-250. Recuperado de <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0305724920210307>
- Mosquera, J. (2006). *Los parlamentos participativos populares en el Cantón de Santa Isabel*. (Tesis previo a la obtención del Diplomado Superior en Gerencia de Gobiernos Seccionales. Cuenca: Universidad del Azuay.
- Obregón, O., & Fleitas, Y. (2016). El conocimiento histórico local en el proceso de formación del profesional del Centro Universitario Municipal Urbano Noris. *Pedagogía Universitaria*, 21(2). Recuperado de <http://cvi.mes.edu.cu/peduniv/index.php/peduniv/article/view/718>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2017). *Global Citizenship Education*. Topics and learning objectives. Paris: UNESCO.
- Reyes, J., Palomo, A., Díaz, H., & Romero, M. (2011). *Enseñanza de la historia nacional: un enfoque desde lo local*. La Habana: Educación Cubana.

Smith, M., & Graham, B. (2014). Teaching Active Citizenship: a companion to the traditional Political Science Curriculum. *Political Science & Politics*, 47(3), 703 - 710. Recuperado de <https://www.cambridge.org/core/journals/ps-political-science-and-politics/article/teaching-active-citizenship-a-companion-to-the-traditional-political-science-curriculum/DBC8EAE-59428D80428252F8394CBE165>