

Enseñanza de la historia y textos escolares: el *Curso elemental de historia de Bolivia (1936-1944)* de Antonio Díaz Villamil

Teaching of history and school texts: the elementary course of history of Bolivia (1936-1944) by Antonio Díaz Villamil

Iño Daza, Weimar

 **Weimar Iño Daza** willkaweimar13@hotmail.com
Universidad Mayor de San Andrés, Bolivia

Clio & Asociados. La historia enseñada

Universidad Nacional del Litoral, Argentina

ISSN: 2362-3063

Periodicidad: Semestral

núm. 33, 2021

clio@fhuc.unl.edu.ar

Recepción: 01 Septiembre 2021

Aprobación: 19 Octubre 2021

URL: <https://doi.org/10.14409/cya.v0i33.10621>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-
NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Resumen: Los textos escolares históricos no solamente remiten a la forma de enseñanza de la historia, sino a la memoria, sus imaginarios y actitudes de un determinado contexto geográfico y periodo histórico. El artículo desarrolla una mirada a las principales contribuciones en Bolivia sobre los textos escolares de enseñanza de la historia. Luego se presenta el análisis del texto escolar *Curso Elemental de Historia* de Antonio Díaz Villamil, por un lado, se describe su trayectoria y el contexto sociohistórico en que fueron escritos los cuatro tomos; por otro, se analiza el tomo IV desde la interpretación, percepción y orientación histórica. El aporte del artículo radica en visibilizar algunos criterios para el análisis de textos escolares de historia.

Palabras clave: enseñanza de la historia, análisis de textos escolares, historia de Bolivia.

Abstract: *Historical school texts not only refer to the way of teaching history, but also to memory, its imaginaries and attitudes of a specific geographical context and historical period. The article develops a look at the main contributions in Bolivia on history teaching textbooks. Then the analysis of Antonio Díaz Villamil's Elementary Course in History textbook is presented. On the one hand, his career and the socio-historical context in which the four volumes were written are described; on the other, volume IV is analyzed from the interpretation, perception and historical orientation. The contribution of the article lies in making visible some criteria for the analysis of history textbooks.*

Keywords: *history teaching, textbook analysis, Bolivian history.*

Introducción

Existen tres factores que contribuyen al proceso de aprendizaje: el currículo, el docente y el texto escolar; cuya finalidad es la formación de estudiantes, en el caso de la enseñanza de la historia la formación de la conciencia histórica en su sentido reflexivo y crítico (Iño, 2012). Harper (1980) menciona que es importante

estudiar los textos escolares porque permiten conocer las opiniones e ideas de sus autores, ayudan a conocer los canales de comunicación. Para Escolano los textos se definen como “espacios de memoria” y “espejos de la sociedad que los produce,” ya que en ellos se evidencian con nitidez valores, actitudes y estereotipos de una determinada época (Escolano, 2001: 38). De ahí la importancia de analizar el *Curso elemental de Historia de Bolivia* del profesor de Historia y Geografía Antonio Díaz Villamil.¹ “Es la historia el grande espejo de la vida humana, que instruye con la experiencia y corrige con el ejemplo, Bossuet” (Díaz Villamil, 1980:1).

El Curso Elemental publicado entre 1936 a 1944 en cuatro tomos que abordan la historia de Bolivia. El texto se fue consolidando como libro básico de la enseñanza de la historia en el nivel secundario, siendo reconocido y avalado por el Ministerio de Educación como texto oficial que tuvo su vigencia hasta la reforma educativa de 1994. Desde su aparición en 1936 hasta la actualidad, de acuerdo con Barnadas (2002), su obra escrita ha tenido influencia enorme que sigue durando hasta hoy. Muestra de ello son las reediciones que se hicieron llegando hasta la década de los años 90.

En el artículo se presenta la importancia de investigar la historia de textos escolares, las principales contribuciones en Bolivia en cuanto al estudio de los textos escolares y enseñanza de la historia. Posteriormente, se desarrolla el texto analizado que toma en cuenta los rasgos biográficos, el contexto en que se escribe y los criterios de análisis: interpretación, percepción y orientación histórica del Tomo IV.

1. Enseñanza de la historia y textos escolares en Bolivia

Los textos escolares permiten comprender los espacios de memoria, la realidad, los discursos y estereotipos de un contexto histórico. Asimismo, las políticas educativas y la formación de la ciudadanía.

El libro del texto indica cómo ha sido llevada a la práctica la política educativa de un país, que parte de los discursos políticos y declaraciones programáticas, qué proporción de la filosofía política recogida en las leyes, qué parte de las explicaciones teóricas de los pedagogos y qué tanto por ciento de las innovaciones metodológicas de los pedagogos han desembocado en el quehacer diario escolar (Delgado, 1983: 354).

Según Ossenbach (2010) los libros escolares y la memoria remiten a la infancia y juventud. Pero más allá de esa memoria individual, los textos escolares en su evolución tienen un gran poder para representar las expectativas y mentalidades colectivas de las sociedades escolarizadas, son “objetos-huella” que cuentan cosas relevantes del pasado formativo común de diversas generaciones y de los patrones que han determinado modos colectivos de comunicación intersubjetiva y de relación con el mundo (Escolano, 2007: 19). Sánchez sugiere que la historia es: “la conciencia y memoria colectiva del pasado que un grupo humano necesita para comprenderse y explicarse a partir de su medio físico, de las relaciones con grupos más o menos cercanos, de sus formas de producir y de relacionarse, de sus instituciones, valores, ceremonias, etc., desde los que ha articulado su convivencia en el pasado y sigue haciéndose en un presente desde el que se proyecta el futuro (...)” (Sánchez, 1995: 7-8).

En Bolivia, la enseñanza de la historia y los textos escolares ha recibido algunos aportes en el siglo XX como el de Finot, que reflexiona sobre la forma en que se escriben los textos de historia, a criterio de Finot (1927) reflejan más una “historia de los hechos militares y políticos.” Finot en 1946 vuelve a ampliar sus reflexiones, y estas se refieren a que:

(...) la historia contribuye, en mayor proporción que cualquiera otra disciplina, a la formación del alma colectiva no llena cumplidamente sus fines cuando está exclusivamente al servicio de tendencias nacionalistas irreflexivas, como tampoco cuando se inclina a presentar invariablemente cuadros recargados y desoladores de un pasado trágico, que no es sino el fruto de condiciones adversas que pueden modificarse. Si se comprueba que determinados efectos obedecen a tales y cuales causas, las enseñanzas del pasado pueden ser útiles y provechosas, a condición de no concurrir en esos dos extremos que, por lo general, caracterizan a la literatura histórica boliviana, con pocas excepciones (Finot, 1946: 11).

En posteriores años fueron surgiendo otras reflexiones como las de Vicente Donoso (1949) aborda los objetivos, métodos, programas y los textos. Un aporte que es fundamental es el de Siles Salinas (1973, 1974), pues realiza un análisis de forma y de fondo de los principales textos escolares como el de José María Camacho *Historia de Bolivia* (1896), Enrique Finot *La historia de Bolivia en Imágenes* (1927), Froilan Giebel (1920), Antonio Díaz Villamil (1936-1944), Humberto Vázquez Machicado, José de Mesa y Teresa Gisbert *Manual de Historia de Bolivia* (1958), Alfredo Ayala (segunda edición 1980), J. M. Urquidi *Compendio de Historia de Bolivia* (1944) y Augusto Guzmán *Breve Historia de Bolivia* (1969). Siles Salinas no consideró otros textos escolares como el de Octavio Moscoso (1901) *Historia y geografía de Bolivia*; M. Pacheco Loma (1948) *Resumen de la Historia de Bolivia*; y el de Félix Eguino (1954) *Sinopsis de historia de Bolivia*. Otra contribución es la de Urioste de Aguirre y Suárez (1974) que presenta un balance sobre la herencia cultural indígena, europea, entre otros aspectos.

En la década de los años 80, Abecia (1980) sugiere que la enseñanza de la historia y sus textos escolares contribuyen a integrar al boliviano a su realidad, fortalecer la vocación nacional. Como menciona Abecia el boliviano tiene que saber qué es y qué quiere. Debe saber por qué y para que se estudia la historia y, sobre todo, qué utilidad real y práctica significa la comprensión y evaluación del pasado. Pérez (1981) evidencia la ausencia de criterio y enfoque pedagógico, es decir, el divorcio con el desarrollo psicoevolutivo del educando y la presencia de un contenido que no forma sino solamente informa. Mientras Lema (1988) desarrolla la utilización de los textos en el aprendizaje y pone a consideración algunas sugerencias para mejorar la producción de los libros de enseñanza.

Este es el panorama histórico de los avances que se tienen en el estudio de la historia de los textos escolares y de la enseñanza de la historia. Para el caso boliviano existen aportes preliminares en el siglo XX, pero que en la actualidad no ha recibido el interés de historiadores y pedagogos que permitan profundizar la importancia de investigar este campo de estudio en cuanto a la teoría, didáctica y metodología de la enseñanza de la historia y de los textos escolares, a pesar de la presencia de la ley 070 de educación “Avelino Siñani y Elizardo Pérez (puesto en vigencia en el 2010) y del modelo educativo sociocomunitario productivo que abre la posibilidad de descolonizar la historia, de incluir las múltiples historias

de los sectores sociales (mujeres, indígenas y campesinos), las historias locales ampliamente invisibilizados por la historia oficial. Así como la articulación entre las fuentes documentales con la historia oral.

2. El Curso Elemental de Historia de Bolivia de Antonio Díaz Villamil

Antonio Díaz Villamil fue un escritor, tradicionista, dramaturgo e historiador boliviano que nació en el departamento de La Paz en 1896 y falleció en 1948, se desempeñó como profesor desde 1921 en las materias de historia y geografía, llegó a ser director del Colegio Bolívar y Director General de Educación. “Su obra ha tenido una influencia enorme, que –disminuida- dura hasta nuestros días: en ella encontramos textos para la enseñanza de la historia y la geografía boliviana y obras de teatro (...)” (Barnadas, 2002: 685 T. I). “Díaz Villamil queda como una de las contribuciones más logradas y positivas de las que se han producido para despertar en los estudiantes bolivianos un interés sincero por el dramático destino de nuestro pueblo” (Siles Salinas, 1973: 34). Guillén (1948) menciona que escribió, numerosos libros para sus estudiantes: novelas, cuentos y teatro, sacudió los problemas sociales de Bolivia, hizo culto de la patria, escudriñó el pasado. Sus obras llegaron al alma del pueblo, y allá han de supervivir.

Díaz Villamil se dedicó a escribir una variedad de obras desde novelas, cuentos, tradiciones, teatro e historia,² “escritas todas ellas respondiendo a la intención de reflejar ambientes y circunstancias de nuestro país” (Siles Salinas, 1973: 29). Aquí interesa analizar el Curso Elemental de Historia de Bolivia publicado en cuatro volúmenes desde 1936 a 1944, los tomos I y II estuvieron a cargo de la editorial Renacimiento, mientras que las reediciones las realizó la editorial Popular, según Siles Salinas (1973) hasta los 70 este texto llegaba a la octava edición y en los 80 llegó hasta la undécima edición, por lo que el texto fue utilizado hasta la reforma educativa de 1994.

2.1. El contexto social del Curso de historia de Díaz Villamil

El texto escrito se inició en 1936 y finalizó en 1944 tuvo como escenarios los sucesos que se dieron a principios del siglo XX. La primera, responde a lo sucedido en los primeros veinte años del siglo XX como la puesta en marcha de una reforma que propició la modernización de la educación pública, realizada en los gobiernos liberales (1899-1920).³ La segunda, responde más a los sucesos recientes que le tocó vivir a Díaz Villamil, la Guerra del Chaco (1932-1935), “la comprensión de este periodo pertenece, más que a la economía, a las ideologías, doctrinas y proyectos” (Barnadas, 2002: 342 T. I). Las principales ideas es el proceso de redescubrimiento, la búsqueda de identidad nacional (Mesa, Gisbert y Mesa, 2007: 471). En este escenario surgieron el sindicalismo, el indigenismo, el anarquismo, el socialismo y las bases del nacionalismo.

El acontecimiento y los resultados de la Guerra del Chaco generó un incontenible anhelo de reforma radical del país en amplios sectores de la población, amalgama de los que se conoce como la “generación del Chaco” (fenómeno visible en todos los aspectos de la vida, desde el militar hasta

el literario) (Barnadas, 2002: 342). Según Mesa, Gisbert y Mesa (2007), produjo el desencanto de un sistema político y social que no funcionaba y la necesidad de cambios radicales se expresó en una novelística hipercrítica en la que la fuerza de la tierra, por un lado, y la realidad de la minería por el otro, fueron factores determinantes. “Había cambiado el concepto de país y la noción de lo que era tolerable e intolerable o de lo que era viable o inviable. La experiencia directa o indirecta del Chaco marcó a fuego al conjunto de la sociedad, desatando una serie de sueños sobre lo que debía ser la convivencia de los bolivianos” (Barnadas, 2002: 343).

Como anteriormente se mencionó la enseñanza de la historia en el siglo XX responde a la formación del “ciudadano-sujeto”. Por ende, los textos escolares son uno de los aspectos que permiten la formación de la nacionalidad. “La enseñanza de la historia promovió la formación de esa identidad nacional basándose en la transmisión de una narración del pasado, relato que se instaló en los discursos pedagógicos y en libros de textos escolares durante gran parte del siglo XX” (González, 2006: 22). Finot (1927) sugiere que el conocimiento de la historia nacional debe constituir el más poderoso auxiliar para la educación patriótica de los niños. “Un texto de historia es el mejor instrumento con que puede contar un país para enseñar a los futuros ciudadanos a reconocerse como herederos de un pasado colmado de penalidades, pero no exento de grandezas” (Siles Salinas, 1973: 10).

Este aspecto no es ajeno en el texto de Díaz Villamil, puesto que en el periodo en que escribe el libro, está la búsqueda de la identidad nacional, frente a lo acontecido con las guerras (Pacífico y Chaco), y uno de los instrumentos es la educación de las nuevas generaciones que se realiza mediante la enseñanza de la historia. Como señala Laville (2000) la instrucción para la formación del “ciudadano-sujeto” perteneciente a un Estado-nación fue un objetivo principal de la enseñanza de la historia entre fines del siglo XIX y mediados del XX.



Figura 1.

Portada del Tomo IV, *Curso Elemental de historia de Bolivia* de Díaz Villamil, 1984⁴

2.2. Breve análisis del texto escolar: interpretación, percepción y orientación histórica en el Tomo IV de Díaz Villamil

El texto de Díaz Villamil está compuesto por cuatro tomos destinados a los cursos del nivel secundario. El primero corresponde a los *Tiempos primitivos* que se desarrolla en 21 lecciones que van desde la descripción de los primeros habitantes, los aymaras, los quechuas, los pueblos del llano tropical, el imperio de los incas, el descubrimiento de América, los otros descubrimientos, la conquista del Perú, fundación de Chuquisaca, el descubrimiento de Potosí, la fundación de La Paz, las expediciones al oriente, la Real Audiencia de Charcas, los principales centros de población, la organización colonial, los primeros levantamiento y los hombres notables.

El segundo tomo, titula *Guerra de la Independencia* en diez lecciones aborda el estado de Europa a principios del siglo XIX, las nuevas ideas de emancipación en las colonias, las insurrecciones del Alto Perú, levantamientos en Santa Cruz,

Potosí, Tarija y Cochabamba, la independencia de Buenos Aires y los ejércitos auxiliares, la guerra de los guerrilleros, el Congreso de las Provincias del Plata, situación del bajo Perú, las batallas y campañas libertarias, la situación del Alto Perú en 1825.

El tercer tomo, lleva por título *La República desde 1825 a 1873* con catorce lecciones que se inician con la autonomía del Alto Perú, la presidencia de Bolívar, de Sucre, los interinatos presidenciales de Velasco y Blanco, el gobierno del Mariscal Santa Cruz, la destrucción de la Confederación Perú-Boliviana, la invasión de Gamarra a Bolivia, la presidencia de José Ballivián, de Belzu, de Córdova, Linares, Acha, Melgarejo y Morales. Y el cuarto tomo, cuenta con quince lecciones que dan continuidad a la República, inicia con la presidencia de Adolfo Ballivián, Tomás Frías, Hilarión Daza, la Guerra del Pacífico, la campaña de Tarapacá y Tacna, la presidencia de Narciso Campero, Gregorio Pacheco, Aniceto Arce, Mariano Baptista, Severo Fernández Alonso, José Manuel Pando, Ismael Montes, Eliodoro Villazón, Ismael Montes, Bautista Saavedra y Daniel Salamanca. Para darle continuidad los editores a partir de la lección dieciséis realizaron reseñas de los sucesos históricos más sobresalientes que fue elaborada a partir del 20 de diciembre de 1944: “en razón de que numerosos profesores de Historia nos han solicitado que prosiga la edición de los textos de estudio escritos por Antonio Díaz Villamil, completando la obra que dejó truncada el autor por su lamentable deceso, los Editores consideramos que tenemos la obligación de dar paso a ese pedido del profesorado” (citado en Díaz Villamil, 1944: 165). El tomo IV se empleaba para el cuarto año de secundaria y tuvo vigencia oficial hasta la reforma educativa de 1994. Esto evidencia la presencia del texto de Díaz Villamil que a pesar del avance teórico, didáctico y metodológico de la enseñanza de la historia seguía formando a las nuevas generaciones.

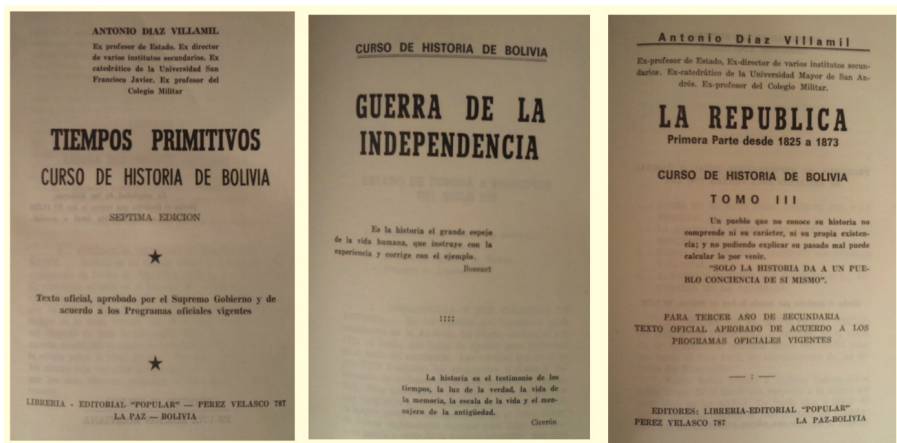


Figura 2.

Portadas de *Curso Elemental de historia de Bolivia* de Díaz Villamil, Tomo I, II y III.

Antes de desarrollar el breve análisis, se debe mencionar, el trabajo realizado por Siles Salinas (1973) quién analizó los aspectos de forma y realizó aproximaciones a cuestiones de fondo. Aunque para Pérez (1981) “lo expuesto en el artículo es puramente especulativo, centrado principalmente en los aspectos formales de los textos que comenta” (1981: 9). En el ensayo de Siles Salinas se puede encontrar observaciones a las ediciones y la no realización de corrección de pruebas, “el de Díaz Villamil está horrorosamente mal editado” (Siles Salinas,

1974: 128) y también las faltas de ortografía “con ellas podría componerse una antología del disparate” (Siles Salinas, 1973: 28). Se analiza el Tomo IV porque en varias lecciones son escritas de “un modo más interesante y vibrante, pues el autor es mucho más un narrador de episodios contemporáneos que un investigador meticulado del pasado remoto (Siles Salinas, 1973: 30).

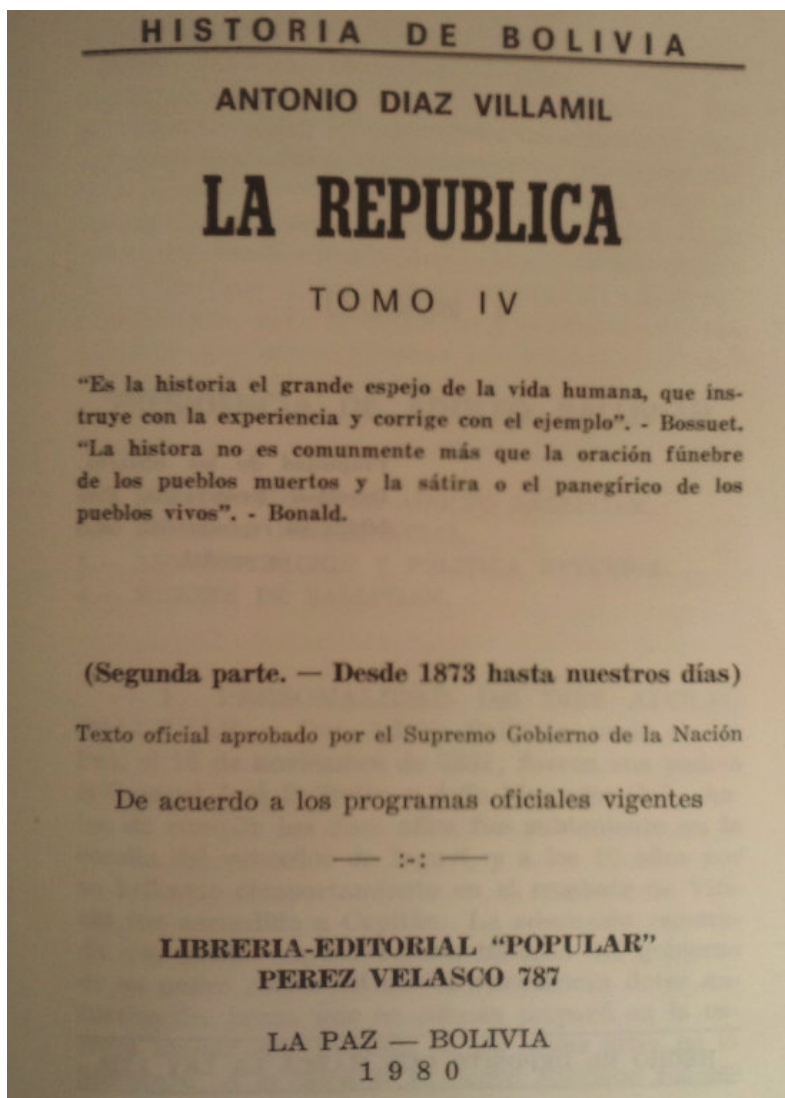


Figura 3.

Portada del Tomo IV, *Curso Elemental de historia de Bolivia* de Díaz Villamil.

A partir de lo mencionado el análisis de los textos escolares de enseñanza de la historia. Rösen (1997) señala una serie de competencias: para la percepción, interpretación y orientación histórica. Por ello se debe considerar la competencia narrativa y el eje de la conciencia histórica. Para él la competencia narrativa puede definirse en términos de “los tres elementos que constituyen una narración histórica: forma, contenido y función” (Rösen, 1992:30).

De acuerdo con Ossenbach (2000) la forma para la interpretación histórica es la habilidad que permite acortar diferencias de tiempo entre el pasado, el presente y el futuro e implica traducir experiencias de la realidad pasada a una comprensión del presente y a expectativas en relación con el futuro. Es decir, como se presentan los contenidos y los principios metodológicos que

permiten interpretar los acontecimientos históricos. En el caso del texto de Díaz la presentación de contenidos está ordenado cronológicamente en quince lecciones, de las cuales tres lecciones hacen énfasis en la Guerra del Pacífico a diferencia de otros acontecimientos históricos como la Guerra Federal (1899) y la Guerra del Chaco (1932-1935).

En el Tomo IV *Historia de Bolivia la República* se puede apreciar categorías de presentación, por ejemplo, las características de los gobiernos, gobernantes en cuanto a su biografía, forma de elección presidencial y las principales acciones administrativas, por ejemplo: “Lo primero que preocupó al presidente Ballivián fue el desastroso estado de la hacienda pública (...)” (Díaz Villamil, 1980: 469). Díaz Villamil construye el relato histórico en base a la dualidad: los hombres buenos están destinados a la gloria y los malos al fracaso y el desprecio de la sociedad y el juzgamiento de la historia, por ejemplo, en el caso del gobernante Hilarión Daza (1876-1879) que durante su presidencia se produjo la Guerra del Pacífico: “procedía de gentes ignorantes y miserables. Escasamente sabía leer y escribir. Creció entre vagabundos; entre los que adquirió cierto ascendiente por la destreza de sus puños en las camorras populacheras” (Díaz Villamil, 1944: 25). En lo referido al presidente Mariano Baptista (1892-1896) describe la formación y aptitudes intelectuales:

La palabra de Baptista resonó durante medio siglo en los ámbitos de la nación y fue en veces una poderosa palanca para mover a las multitudes en defensa de las libertades públicas y privadas, pues el tribuno luchó contra la inepticia de Achá, los barbaros despotismos de Melgarejo y Morales, las burdas insolencias de Daza, encontrándosele siempre del lado de la justicia del orden y la legalidad (Díaz Villamil, 1944: 105).

Por lo que la historia de Bolivia está dividida en buenos y malos presidentes, los buenos tienen un linaje consanguíneo-familiar, instrucción, un capital económico y cultural heredado que les permite destacarse; los malos son desde la cuna con ausencia de instrucción y formación. La interpretación histórica propuesta por Díaz Villamil responde al consenso historiográfico del nacionalismo: patria y héroes, donde varios presidentes son héroes nacionales que contribuyen a la construcción de la nación, mientras otros son malos presidentes que destruyen la nación. Como menciona Sáez-Rosenkranz (2017) la historia decimonónica se mantuvo ampliamente vigente en la historiografía y en la escuela hasta mediados del siglo XX. Explican que esto fue producto de la inestabilidad política, lo cual invitó a los historiadores a añorar los años de desarrollo del siglo anterior.

En los principios metodológicos en el texto de Díaz existe una secuencia cronológica que muestra los acontecimientos históricos con una postura apasionada en varios presidentes. Desarrolla una historia militar y política como parte de la construcción de la narrativa histórica que pone en evidencia que la enseñanza de la historia se plantea desde un contexto principalmente político-presidencialista en donde se incide en los protagonistas (gobernantes), por lo que hay una visión militar-política de la enseñanza de la historia que busca la formación cívica ciudadana desde el razonamiento historiográfico sobre los acontecimientos sociales en el pasado boliviano. Díaz busca que los estudiantes comprendan el tiempo histórico y social, de los objetos históricos, razonamiento, identidades, valores y la formación cívica desde la enseñanza de la historia de

carácter episódico, centrada en la historia patria y los grandes héroes de la nación. De acuerdo con Gómez, Rodríguez y Miralles (2015) presentar una visión del pasado desde una perspectiva lineal, acrítica y descriptiva, basándose en las hazañas e hitos más importantes de una nación, tiene un objetivo: crear un arraigo identitario de los estudiantes con una realidad política actual, muchas veces de forma anacrónica.

El contenido, es la competencia para la experiencia o percepción histórica; esta aptitud supone una habilidad para tener experiencias temporales, para aprender a mirar el pasado y rescatar su calidad temporal diferenciándola del presente, una especie de “sensibilidad histórica”. Para ello los textos escolares históricos consideran aspectos de presentación de los contenidos: texto-imágenes, la pluridimensionalidad y la pluriperspectiva. En el caso de Díaz el texto es muy narrativo y descriptivo de los sucesos presidenciales no existen imágenes, no se presenta un resumen o cuadros sinópticos. Para Siles Salinas (1973) hay una desactualización de contenidos, errores de carácter histórico, por ejemplo, en fechas, datos estadísticos, cifras económicas; existen errores de ortografía, edición e impresión.

En la pluridimensionalidad de la narración histórica, en el texto de Díaz se tiene más la presencia de una historia política, no interactúa con otras subdisciplinas de la historia que permitan explicar en su totalidad los acontecimientos históricos de los diferentes gobiernos que se describen, se hace más énfasis en la escala económica y política por encima de lo sociocultural. Según González (2006) respecto a los cambios temporales, los textos hacen mayor hincapié en las grandes estructuras y cambios a largo plazo. “Los procesos sociohistóricos no son solamente económicos, políticos, sociales, institucionales, etc., sino que conforman una constelación, están relacionados entre sí, son parte de una matriz de relaciones complejas que los lleva a que se determinen recíprocamente lo económico con lo político, lo político con lo cultural, y así sucesivamente” (Zemelman, 2005: 77). Por lo que su perspectiva historiográfica no desarrolla la mirada integral y compleja de los acontecimientos, por ejemplo, la historia social, cultural, educativa, territorial, ambiental, geográfica, entre otros.

(...) la movilidad de las sociedades pasadas y presentes otorgan a los fenómenos históricos y a los procesos de enseñanza del conocimiento histórico una posibilidad diversa de interpretación, análisis y contraste, estudiar historia es intentar interpretar en la multiplicidad humana un punto de encuentro y reflexión de las acciones pasadas y aquello que tratan de comprender desde la actualidad sobre las mismas (...). (Zemelman, 2007:37)

En la pluriperspectiva el hecho o los sucesos pueden ser percibidos de forma diferente, Díaz se esfuerza por exponer con claridad expositiva, ordenada secuencialmente desde una narración cronológica y presidencialista solo ofrece una perspectiva comparada, pero no así una forma diferente de percibir los acontecimientos históricos. La enseñanza de la historia desde esta perspectiva se fundamenta en la trasmisión de una memoria colectiva que ensalza el valor de los padres fundacionales y de los héroes de la nación (Miralles y Gómez, 2017:19). Como sugiere Zemelman (2005) los acontecimientos históricos no son fenómenos lineales, homogéneos, simétricos, sino son complejos en su dinamismo, en el sentido en que se desenvuelven en varios planos de la realidad, no solamente en uno, porque son a la vez macro y micro. Por lo tanto, la

enseñanza de la historia en el texto de Díaz emplea una estrategia didáctica tendiente a la memorización de los grandes acontecimientos nacionales, por lo que su concepción epistemológica de la historia es un saber cerrado ligado a la memorización de datos, fechas y hechos concretos.

Y la función, es la competencia para la orientación histórica; supone ser capaz de utilizar el todo temporal, con su contenido de experiencia, para los propósitos de orientación de la vida. Dos aspectos se deben considerar la perspectiva global y la formación. En la perspectiva global son las actividades complementarias a los contenidos desarrollados en las lecciones del texto, Díaz no desarrolla estas actividades que permitan un aprendizaje vivencial y desarrollen el sentido crítico-reflexivo. “La función de la enseñanza de la Historia tiene que ver, por un lado, con la necesidad de favorecer una conciencia crítica ciudadana y, por el otro, con el objetivo identitario de forjar y mejorar los vínculos representacionales entre los miembros de determinada comunidad social y nacional” (Rosa, 2004:47).

En la perspectiva de formación se analiza la construcción de una opinión-juicio histórico, para el caso del texto de Díaz en el desarrollo de los contenidos se asienta en la formación del Estado boliviano. De acuerdo con Siles Salinas (1973) se busca la formación patriótica, es decir, la ciudadanía a través de la descripción de los sucesos que hacen énfasis en el esfuerzo que realizan los distintos presidentes por consolidar la nación boliviana: una conciencia histórica colectiva. Para González (2006) la formación de la ciudadanía ha sido la finalidad fundamental de la enseñanza de la historia, que ha entendido de diferentes maneras sus implicancias y se ha materializado en diversas selecciones y organizaciones curriculares. Esta formación cívica descansaba en la transmisión de una narración de acontecimientos y personajes que sostenían el panteón de hechos simbólicos y míticos de la identidad nacional. Según Gómez, Rodríguez y Miralles (2015) el gran peligro de este enfoque de aprendizaje es cuando este relato lineal se combina con una baja exigencia cognitiva.

La narrativa histórica de los factores, eventos son sustentados de forma cronológica y presidencialista para buscar la construcción de la identidad colectiva, ese aspecto fue comprendido por Díaz. “Este principio entendió que los ciudadanos pertenecientes a un Estado-nación eran un cuerpo homogéneo que compartía una historia, un territorio y una cultura, en síntesis, una homogeneidad que era la causa de la existencia del Estado” (González, 2006: 22). Es la búsqueda de una identidad colectiva, el sentido de nacionalidad como pertenencia, el uso de símbolos patrios, la realización de fiestas cívicas mediante el festejo de efemérides, la exaltación de héroes nacionales o la entonación de himnos nacionales forman parte de la educación cívica ciudadana que se despliega en la enseñanza de la historia.

Según Miralles y Alfégame (2013) los conceptos de ciudadanía e identidad han estado ligados a la formación de los Estados-nación, y muy vinculados a la función instructiva de la historia y a la creación de señas de identidad nacional (Barton, 2010). Identidad y ciudadanía son dos conceptos en torno a los que han girado las múltiples funciones de la historia, lo que denota una ciencia compleja que a veces ha sido sometida a los intereses del poder (Miralles y Gómez, 2017). Álvarez (2016) ha insistido en la estrecha relación entre el nacionalismo y la construcción de identidades nacionales. Si la historia y los historiadores tienen la capacidad de jerarquizar el pasado, los poderes del Estado siempre han tenido

claro la necesidad de controlar o condicionar ese poder cultural en ese afán de homogeneizar la identidad (Pérez-Garzón, 2008). Este aspecto se lo puede apreciar en Bolivia cuando se inicia la formación (1825-1899) y consolidación del Estado (1900-1965), la educación cumplió un rol fundamental en la formación cívica.

En el caso de Díaz Villamil esta se circunscribe en un escenario donde se trata de reafirmar la identidad nacional en la generación joven, por lo que se transmitió estereotipos homogeneizadores de la sociedad hacia lo occidental. Por lo tanto, hay una exclusión de las mujeres en la historia descrita por Díaz, así como de las naciones y pueblos indígenas, a pesar de la participación indígena en la política boliviana del siglo XX⁵ y que Díaz Villamil “conocía en profundidad la psicología indígena y por ello utilizaba algunas de sus observaciones como elementos de sus leyendas. Sus obras es un alegato en favor de la raza nativa; son escritos en que se realzan las virtudes del indio y de las clases populares” (citado por Blanco, 2004:71). Lo cual no se refleja en las lecciones de *Historia de Bolivia* de Díaz Villamil. Mena (2009) sugiere que las nuevas narraciones que conforman la historia nacional deben incluir a la multiplicidad de voces, actores y escenarios.

La enseñanza de la historia después de la Segunda Guerra Mundial viró sus objetivos y contenidos hacia la formación de un “ciudadano-participante,” apoyado esta vez en la enseñanza de capacidades intelectuales y afectivas necesarias para vivir en democracia (citado por González, 2006:22). Para Sáez-Rosenkranz (2017) en la década de 1960, la perspectiva historiográfica se nutrió de los avances de las escuelas estructuralistas europeas la enseñanza de la historia en la escuela fue modificada, se incluyeron principios de aprendizajes más activos que los vividos en periodos anteriores. Una de ellas es la función histórica de los textos escolares tienen que contribuir a la reflexión epistemológica de la historia escolar de enseñar historiografía y promover la formación de la conciencia histórica, el desarrollo de pensamiento crítico y reflexivo en las generaciones jóvenes.

En el caso del texto de Díaz no existen secciones o actividades que permitan el desarrollo de las opiniones o que inviten a la reflexión crítica de los distintos acontecimientos históricos que se desarrollan, esta ausencia responde al contexto en el que fue escrito el texto escolar. Lo paradójico es que, a pesar del avance teórico, didáctico y metodológico de la enseñanza de la historia, el texto de Díaz Villamil seguía vigente en los cursos del nivel secundario, es decir, fue empleado como texto escolar hasta la reforma educativa de 1994. Como sugiere Sáez-Rosenkranz (2017) los relatos nacionales aún están ampliamente presentes en los libros de texto bajo aprendizajes que poco promueven el pensamiento histórico. Por ejemplo, los asociados al tiempo, como el cambio y la continuidad y la causalidad-consecuencia; la relación con el presente (Prats y Santacana, 2011) o la significación histórica (Seixas y Morton, 2013). Según Sáez-Rosenkranz (2017) la aprehensión de estos conceptos promueve en el estudiantado la capacidad de enfrentarse a los fenómenos sociales desde una mirada analítica y ponderada que considere los elementos de larga duración y la multiplicidad de causas estructurales y coyunturales, permitiendo comprender un determinado proceso y valorarlo en su propio contexto histórico.

Tabla 1.

Resumen del análisis de texto escolar: *Curso elemental de Historia de Bolivia*. Tomo IV La República.

Dimensión	Variables	Indicadores
Forma (interpretación histórica)	Presentación de los contenidos.	Orden cronológico en quince lecciones. Categorías de presentación: presidencialista que incluyen: personalidad del gobernante / rasgos biográficos, forma de elección, actos administrativos, y los sucesos relevantes de cada gobierno, estas características están presentes en las lecciones I, II, III, VII, IX, X, XI, XII, XIII y XIV.
	Los principios metodológicos propios de la historia como ciencia (estándares científicos, establecimiento, análisis del material histórico, aplicación de categorías, etc.).	Secuencia cronológica: presenta sucesos en la narración histórica que le da continuidad a las lecciones. Visión histórica objetiva, aunque hay posturas apasionadas. "Historia militar y política."
Contenido (sensibilidad / percepción histórica)	Presentación de los materiales (textos, imágenes).	Texto narrativo y descriptivo. No cuenta con imágenes. No hay cuadros sinópticos en este, solo en los tomos I y II. Lenguaje fluido, natural.
	Pluridimensionalidad (social, cultural, política, económica, entre otros).	Historia política. Ausencia de interacción con otras subdisciplinas de la historia: educación, cultura, arte, economía, entre otras.
	Pluriperspectiva (demostrar que un mismo hecho puede ser percibido de forma diferente).	Existe claridad expositiva, ordenada secuencialmente. La narración cronológica y presidencialista solo ofrece una perspectiva comparada, pero no así una forma diferente de percibir los acontecimientos históricos.
Función (orientación histórica)	Perspectiva global (textos o actividades proponen referencias experienciales y vivenciales).	No cuenta por el contexto en que se escribe la obra.
	Formación de una opinión-juicio histórico (las actividades piden opiniones fundamentadas).	Busca asentar la formación cívica y el de la nacionalidad. Expresa los factores de la formación de Bolivia. No cuenta con una sección de actividades que permitan el desarrollo de las opiniones, esto responde al contexto en el que fue escrito.

elaboración propia con base a González, 2006.

Consideraciones finales

En este apartado interesa abordar cuatro aspectos. El primero, se refiere a que, en la historia de la educación, se está dando mayor interés a la investigación de los textos escolares, lo que genera que se tenga la presencia de la historia de los textos escolares como un aspecto más de la educación y la historia en las que se puede incursionar. Según Valls (2001), los manuales escolares se han mostrado como una de las fuentes documentales más potentes para este tipo de

estudios. Ciertamente no son las únicas, pero sí son posiblemente las que mayor cantidad de información pueden transmitir, si se las interroga y analiza de manera adecuada y se intenta reconstruir el contexto en el que han sido formulados, las indicaciones, indicios o pistas que suelen suministrar para intentar reconstruir su uso escolar. Este es un reto que debe realizar en el contexto boliviano.

El segundo, la realización de estudios históricos de los textos escolares requiere del uso de metodologías que permitan abordar la presencia de la percepción, interpretación y orientación histórica que tienen los textos, no solamente en el escenario reciente, sino en otros momentos históricos. La enseñanza de la historia en los textos escolares se constituye en uno de los elementos que contribuye a la formación de la memoria colectiva y favorecer una conciencia crítica ciudadana.

Y el tercero, responde a una inquietud que se refiere a la forma de abordar la enseñanza con los textos escolares de historia. Valls menciona que en los textos escolares y en la enseñanza de la historia regulada está entrando en crisis, para dar paso a la historia enseñada-aprendida, entre ambas se tendría que generar la conciencia histórica. Valls (2001) sugiere que se debe ir más allá de la enseñada-aprendida a la historia deseada que incluye varios factores: programas, manuales, métodos de enseñanza, interacción con las ideas previas de los estudiantes. Varios de los textos escolares de la historia en Bolivia en el siglo XX se han ido desarrollando en una trama de relatos y narración, que se abordan como hechos aislados sumergidos en batallas, personajes y cronología “historia militar”, “historia política”, por lo que se enseña en las aulas escolares una historia y visión del pasado lineal, descriptiva y acrítica que ofrece información y una baja exigencia cognitiva, que deja de lado la formación de la conciencia histórica reflexiva-crítica.

A ello hay que sumar la formación reduccionista que reciben los maestros normalistas sobre historia; muchas veces el dominio del profesor se limita a los contenidos del texto, sin pretensión alguna de investigar otras fuentes, ni contrastarlas pues no lo consideran necesario. Lo que conlleva a que no se realice la formación, sino solo se les otorgue información para que memoricen y repitan las fechas cívicas. “Sería ligar al estudiante a la vida social, recorriendo el desarrollo histórico de nuestro país. Esto es, de ¿dónde venimos?, ¿qué experiencias históricas hemos tenido?, y ¿a dónde vamos?” (Pérez, 1981: 9). Para que un estudiante (primaria y secundaria), estudie la historia, se debe tomar en cuenta otros aspectos que sumen la labor del docente y del texto escolar, como el uso de herramientas complementarias como fuentes primarias: documentos, fotografías, periódicos; documentales históricos; el uso de la tecnología, entre otros, pueden contribuir a un mejor entendimiento de lo que supone describir, comprender, interpretar y reflexionar críticamente el pasado. Lo que podría generar debate, análisis y reflexión, es decir, el pensar históricamente, la construcción de manera crítica, reflexiva, el conocimiento de un fenómeno de estudio en su temporalidad y espacialidad, es decir, buscar generar el contenido formativo en la enseñanza y los textos escolares de historia que superen la lógica historiográfica presidencialista hacia historias múltiples que muestren los acontecimientos históricos en su complejidad.

Referencias

- Abecia, V. (1980). La enseñanza de la historia. *Anales de la Academia Boliviana de la Historia 1973-1979*, 9-29.
- Álvarez, J. (2016). *Dioses útiles. Naciones y nacionalismos*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.
- Ayala, A. (1980). *Historia de Bolivia en cuadros sinópticos*. La Paz: Don Bosco.
- Barnadas, J. (2002). Díaz Villamil, Antonio. En *Diccionario Histórico*, Tomo I (685). Sucre: Grupo de Estudios Históricos.
- Barton, K. (2010). Historia e identidad: el reto de los investigadores pedagógicos. En *Metodología de la investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales* (13-28). Instituto Fernando el católico/ AUPDCS.
- Blanco, E. (2004). *Enciclopedia Gesta de autores de la literatura boliviana*. Plural.
- Camacho, J. M. (1896). *Compendio de historia de Bolivia*. La Paz: Tipografía comercial.
- Delgado, B. (1983). Los libros de texto como fuente para la historia de la educación. *Historia de la educación: Revista interuniversitaria*, 2, 353-358.
- Díaz Villamil, A. (1936). *Curso elemental de Historia de Bolivia*. Tomo I y II. La Paz: Renacimiento.
- Díaz Villamil, A. (1944). *Curso elemental de Historia de Bolivia*. Tomo III y IV. La Paz: Popular.
- Díaz Villamil, A. (1980). *Historia de Bolivia. La República*. Tomo IV. 10ª edición. La Paz: Popular.
- Díaz Villamil, A. (1984). *Historia de Bolivia. La República*. Tomo IV. 11ª edición. La Paz: Popular.
- Donoso, V. (1949). A propósito de la enseñanza de historia. *Boletín de la Sociedad Geográfica de La Paz*, LXIV, 71-72.
- Eguino, F. (1954) *Sinopsis de historia de Bolivia*. La Paz: Fénix.
- Escolano, A. (2001). El libro escolar como espacio de memoria. En Ossenbach, G. y Somoza, M. (eds.). *Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina* (35-46). Madrid: UNED.
- Escolano, A. (2007). La cultura material de la escuela. En Escolano, A. (ed.). *La cultura material de la escuela* (15-27). Berlanga de Duero, Soria: CEINCE.
- Finot, E. (1927). *La historia de Bolivia en imágenes*. La Paz: s/e.
- Finot, E. (1946). *Nueva historia de Bolivia*. La Paz: s/e.
- Giebel, F. (1920). *Historia de Bolivia*. S/d.
- Gómez, C.; Rodríguez, R. y Miralles, P. (2015). La enseñanza de la Historia en educación primaria y la construcción de una narrativa nacional: un estudio sobre exámenes y libros de texto en España. *Perfiles educativos*, 37(150), 20-38.
- González, M. P. (2006). Conciencia histórica y enseñanza de la historia: una mirada desde los libros de texto. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 5, 21-30.
- Guillén, A. (1948). Breves. Semblanzas de Paceños Ilustres. En *La Paz, en su IV Centenario (1548-1948)*. Tomo II Monografía Histórica. La Paz: Imprenta López.
- Guzmán, A. (1969). *Breve Historia de Bolivia*. La Paz: Los Amigos del Libro.
- Harper, G. H. (1980). Textbooks: and under-used source. *History of education, Society Bulletin*, 25, 30-40.
- Iño, W. (23 de marzo de 2012). La Guerra del Pacífico, su enseñanza en los textos escolares de Historia. *La Prensa y El Alteño*, 19-20.

- Laville, C. (2000). La guerre des récits. Débats et illusions autour de l'enseignement de l'histoire. En Moniot, H. y Serwanski, M. (dir). *L'histoire et ses fonctions. Une pensée et des pratiques au présent* (151-164). Paris: L'Harmattan.
- Lema, V. (1988). *Educación boliviana: textos escolares*. La Paz: Educacional.
- Mena, M. (2009). Dilemas sobre la enseñanza de la historia. Responsabilidad con la historia: visibilizar e incluir la memoria de los grupos étnicos en el relato nacional. *Revista Altablero*, 51, 27-28.
- Mesa, J.; Gisbert, T.; Mesa, C. (2007). *Historia de Bolivia*. La Paz: Gisbert y Cia.
- Miralles, P.; Alfageme, M. (2013). Educación, identidad y ciudadanía en un mundo globalizado y posmoderno. *Educatio siglo XXI*, 31(1), 11-12.
- Miralles, P.; Gómez, C. (2017). Enseñanza de la historia, análisis de libros de texto y construcción de identidades colectivas. *Historia y Memoria de la Educación*, 6, 9-28.
- Moscoso, O. (1901) *Historia y geografía de Bolivia*. S/d.
- Ossenbach, G. (2000). La investigación sobre los manuales escolares en América Latina: la contribución del proyecto MANES. *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 19, 195-203.
- Ossenbach, G. (2010). Manuales escolares y patrimonio histórico-educativo. *Educatio Siglo XXI*, 28(2), 115-132.
- Pacheco Loma, M. (1948) *Resumen de la Historia de Bolivia*. Oruro: La Escolar.
- Pérez, A. (1981). Textos escolares en Ciencias Sociales. *Boletín de la Biblioteca del Colegio Loretto*, 1(2), 7-8.
- Pérez-Garzón, J. (2008). ¿Por qué enseñamos geografía e historia? ¿Es tarea educativa la construcción de identidades? *Historia de la educación*, 27, 37-55.
- Prats, J.; Santacana, J. (2011). Los contenidos en la enseñanza de la Historia. En Prats, J. *Didáctica de la Geografía y la Historia*, volumen II (31-49). Barcelona: Graó.
- Rosa, A. (2004). Memoria, Historia e Identidad. Una reflexión sobre la enseñanza de la historia en el desarrollo de la ciudadanía. En Carretero, M. y Voss, J. (comps.). *Aprender y Pensar la Historia* (47-69). Madrid: Amorrortu.
- Rüsen, J. (1992). El desarrollo de la competencia narrativa en el aprendizaje histórico. Una hipótesis ontogenética relativa a la conciencia moral. *Propuesta Educativa*, 7, 27-36.
- Rüsen, J. (1997). El libro de texto ideal. Reflexiones en torno a los medios para guiar las clases de historia. *Íber Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 12, 79-93.
- Sáez-Rosenkranz, I. (2017). La enseñanza de la historia en los libros de texto de educación básica en Chile. *Enseñanza De Las Ciencias Sociales: Revista De investigación*, 16(1), 27-40.
- Sánchez, J. (1995). *Para comprender la Historia*. Estella: Verbo Divino.
- Seixas, P. y Morton, T. (2013). *The Big Six Historical Thinking Concepts*. Toronto: Nelson Education.
- Siles Salinas, J. (1973). Historia de Bolivia en los textos escolares. *Kollasuyo. Revista de Estudios Bolivianos*, 85, 5-34.
- Siles Salinas, J. (1974). Historia de Bolivia en los textos escolares. *Kollasuyo. Revista de Estudios Bolivianos*, 87, 114-144.
- Urioste de Aguirre, M.; Suárez, L. (1974). *Textos escolares de ciencias sociales. Primero intermedio*. La Paz: Comisión Episcopal de Educación.
- Urquidí, J. M. (1944). *Compendio de Historia de Bolivia*. Buenos Aires: EGLH.

- Valls, R. (2001). Los nuevos retos de las investigaciones sobre los manuales escolares de historia: entre textos y contextos. *Revista Educación y Pedagogía*, 7(29-30), 95-100.
- Vázquez Machicado, H.; de Mesa, J.; Gisbert, T. (1958). *Manual de Historia de Bolivia*. La Paz: Gisbert y cía.
- Zemelman, H. (2005). *Voluntad de conocer. El sujeto y su pensamiento en el paradigma crítico*. Barcelona: Anthropos/ México: Universidad Autónoma de Chiapas.
- Zemelman, H. (2007). *El Ángel de la historia: determinación y autonomía de la condición humana*. Barcelona: Anthropos.

Notas

- 1 En su labor de docencia le dio la posibilidad de poder escribir varios textos escolares de enseñanza de historia y geografía como el Curso de Geografía de Bolivia (1929); Curso de Geografía Humana de Bolivia (1930).
- 2 La producción literaria se la tiene en novela *La niña de sus ojos* (1948); *El tesoro de los Chullpas* (1930); *Plebe* (1943). En cuento: *Khantutas* (1922); *Tres relatos paceños* (1945), en tradición: *Leyendas de mi tierra* (1929); *El Ekheko* (1945); en teatro: *La herencia de Caín* (1921); *La voz de la quena* (1922); *El nieto de Tupac Katari* (1923); *La hoguera* (1924); *La rosita* (1928); *El traje del señor diputado* (1930); *Cuando vuelva mi hijo...* (1942); *El hoyo* (1942); *Plácido Yañez. El Vals del recuerdo. Gualaychos* (1947); *Nuevo teatro escolar boliviano* (1947); *Las dos multas* (1989); *El tirano Melgarejo y los estudiantes* (1989).
- 3 La aplicación de programas de educación técnica-productiva, alfabetización de la mayoría indígena, centralización de la educación, asignación de mayores recursos económicos, la fundación de escuelas normales, entre otras.
- 4 En esta portada se incluyó la figura del héroe de la guerra del Pacífico (1879-1883) Eduardo Abaroa defendiendo el Litoral boliviano. Esta imagen es un ejemplo, de la formación cívica-ciudadana en donde se busca enseñar la reivindicación marítima de acceso a las costas del pacífico.
- 5 A principios del siglo XX la participación del movimiento indígena en la política boliviana fue en diferentes momentos históricos, por ejemplo, los aymaras fueron el ejército auxiliar del general José Manuel Pando durante la guerra federal, promovieron el acceso a la educación de indígenas a través de escuelas e instituciones, defendieron judicialmente sus territorios comunales a través del movimiento de caciques y jilaqatas apoderados, la participación en la Guerra del Chaco, la experiencia socioeducativa “Escuela Ayllu de Warisata” (1931-1940), los encuentros indígenas de los años 30, entre otros sucesos.