

En defensa de la Historia como materia educativa¹

In defense of History as educational material

Joaquín Prats²

Departament de Didàctica de les Ciències Socials
Universitat de Barcelona

Recibido el 10 de febrero de 2010
Aprobado el 25 de febrero de 2010

Resumen: El origen de la historiografía moderna es inseparable de su uso público. La Historia es una disciplina que, entre otras funciones sociales y educativas, ha contribuido a conformar la visión sobre la identidad social y política de las naciones. Pero tiene otras posibilidades más profundas, que es la formación de ciudadanos con una conciencia de pertenencia a un mundo amplio y multicultural y con espíritu crítico que le permita ejercer su derechos y deberes ciudadanos con plena conciencia. Desde su origen como materia escolar a la actualidad ha experimentado una importante transformación.

Palabras clave: Historia. Didáctica de la Historia. Educación.

Abstract: The origin of modern historiography is inseparable from public use. History is a discipline that, among other educational and social functions, has helped to shape the vision of social and political identity of nations. But there are other ways deeper, which is the formation of citizens with a sense of belonging to the world wide, multicultural and critical spirit to exercise its rights and civic duties conscientiously. From its origin as a school subject has now undergone a major transformation.

Key words: History. Teaching of History. Didactics of History. Education.

¹ El carácter de conferencia hace que este escrito adopte una forma ensayística, por esta razón el documento no contiene referencias bibliográficas ni aparato crítico.

² Este artículo recoge los frutos del trabajo que se realiza en el marco del proyecto "La enseñanza de la historia y la construcción de las identidades culturales" -Investigador principal: Joaquim Prats. Programa Nacional de Investigación Fundamental no-orientada (I+D). Ministerio de Ciencia e Innovación. (Subprograma EDUC). Concesión: Septiembre 2009 Código: EDU 2009 09425.

Introducción. De la historia patriótica a la historia común para todos.

La aparición de la historia en el escenario educativo está ligada a la formación de los estados nacionales. A lo largo del siglo XIX, en casi todos los países occidentales, se incorpora como materia en la primera y segunda enseñanza, al tiempo que se crean los estudios universitarios de dicha especialidad. A partir de entonces, comienzan los debates sobre el carácter que debía tener esta disciplina a la hora de llevarla a las aulas escolares. En la mayoría de los casos, la enseñanza de la Historia pasó a ser una forma de ideologización para transmitir ideas políticas y sentimientos patrióticos. La consolidación de los estados liberales y el surgimiento de los nacionalismos supusieron un interés, por parte de los gobiernos, de fomentar el conocimiento de la Historia nacional como medio de afianzar ideológicamente la legitimidad del poder y cimentar y estimular el patriotismo de los ciudadanos.

En las últimas décadas, la disciplina histórica y su enseñanza ha experimentado una importante evolución en su configuración como disciplina científico-académica, hasta el punto de que ha captado el interés de los sectores educativos y sociales. En relación con estos cambios, tanto en Europa, como en algunos estados iberoamericanos, las administraciones educativas están revisando y replanteando los criterios de selección de contenidos históricos. La tendencia general, aunque no coincidente en todos los países, ha sido la de considerar la Historia como una ciencia social que sirva para educar la conciencia colectiva de los ciudadanos así como para reconocer e identificar las raíces sociales, políticas y culturales de las diferentes naciones, intentando evitar manipulaciones del conocimiento de pasado y excluyendo el fomento de posiciones xenóforas.

El análisis de los currículos y de los libros de texto muestra que los países que están modernizando su educación proponen contenidos históricos que responden, cada vez más, a las exigencias de la ciencia histórica que a la proclamación de una historia esencialista y etnicista, basada en un concepto de nación con valores “eternos” (la genialidad y la idiosincrasia de sus grandes figuras), grandes epopeyas históricas (descubrimiento y/o colonización, generalmente) y, en muchos casos, con un relato de los hechos construido a la defensiva y justificada por su rivalidad secular con países vecinos. Esta transformación es más patente en la investigación historiográfica, aunque no alcanza a todos los países por igual. Asimismo, los programas escolares tienden a evitar, en la mayoría de países, visiones que resalten la pretendida “maldad” de los vecinos y la exagerada bondad de los propios en las situaciones de tensión bélica de épocas pasadas.

1. Construir una historia común tiene dificultades.

Pese a todos estos cambios, el contenido fundamental de la mayor parte de programas de muchos países sigue apostando por la nación como un ente anterior y superior a las personas que la integran, que justifica su inmanencia remontándose a un pasado lejano como fundamento de un discurso teleológico (por ejemplo, cuando se habla de la España prehistórica o la España medieval). Una visión histórica de esta orientación dificulta, como mínimo, la comprensión de dos aspectos esenciales en la formación histórica de una ciudadanía del siglo XXI: por un lado, que los *auténticos protagonistas de la historia sean las gentes, los pueblos* y, por otro, que los elementos básicos de la cultura y de las actuales realidades sociales y políticas participen de un pasado común y de unos procesos similares en la mayoría de países, al menos del mundo occidental y oriental.

Dado que el fortalecimiento de una comunidad europea y, también por lo que se refiere a España, iberoamericana y que estos sentimientos comunitarios son una elección libremente consentida por los pueblos y gobiernos miembros, y que está, en gran medida, sustentada por una realidad histórica secular, parece conveniente que los ciudadanos de todos los países tengan la oportunidad de conocer las relaciones históricas continuas entre los ámbitos locales, nacionales, regionales y del conjunto de la comunidad integrada por pueblos y gentes con pasados comunes, tanto en sus procesos de convergencia como en sus conflictos internos y externos. Por ello, es loable la idea que arranca a principios de la década de los noventa de promover programas e iniciativas que fomenten la investigación de la historia con una visión amplia y ajena al excesivo localismo. Y, como consecuencia, que se vayan produciendo transformaciones en los programas escolares a fin de que la *historia común*, con todas sus vicisitudes, esté presente como un punto de reflexión crítica que fortalezca las señas nacionales, entendidas como integrantes de una identidad más vasta que es patrimonio del conjunto de países integrantes de la cultura y de la tradición de los países europeos, iberoamericanos y, me atrevo a decir, de toda la humanidad.

Esta idea no es nueva. Desde el año 1951, los promotores de la unidad europea han trabajado de manera constante y notable en una idea similar. El Consejo de Europa ha invertido muchos esfuerzos en acercar a historiadores europeos, en trabajar por la “desnacionalización” de la historia escolar y por alcanzar algunos logros, como el que se produjo hace no demasiado tiempo, de editar un libro de texto de Historia que es común para Francia y Alemania, tradicionales rivales en la historia contemporánea europea.

La orientación que ha logrado casi consensuar, al menos en los ámbitos académicos, trata de promover la enseñanza de los momentos o de los hechos de la historia cuya dimensión europea es la más evidente, en particular los acontecimientos y las corrientes fundadoras históricas y culturales de la conciencia europea, sin ocultar los

constantes conflictos entre naciones y estados que han producido gran dolor en los pueblos de Europa. Al mismo tiempo, se pretende suscitar el interés de los alumnos por la historia de otros países europeos e introducir o desarrollar la enseñanza de la historia de la propia construcción europea.

En el caso iberoamericano este trabajo de acercamiento lo han intentado diversas iniciativas, como las de la fundación Andrés Bello y muy especialmente la llamada “Cátedra de Historia” gestionada por la OEI a propuesta de la SEGIB (Secretaría General Iberoamericana). Como evaluador de esta iniciativa puse de manifiesto la todavía extrema nacionalización de la historia (historiadores) de los programas escolares de historia (administraciones y profesorado) y la ausencia, en gran parte, de una historia de las gentes y una historia común en beneficio de una historia de las gestas de “próceres y libertadores”, por cierto, casi todos ellos criollos y, casi hasta el presente, las clases dirigentes de los países iberoamericanos.

En muchos aspectos del conocimiento, la interconexión y el contacto permanente entre los académicos e investigadores es un fenómeno global. Los circuitos e instrumentos de comunicación científica en ciencias experimentales, biomédicas, en tecnologías, o incluso en algunas ciencias sociales –como puede ser el ámbito económico, antropológico o psicológico– son potentes. Las comunidades científicas y profesionales de éstas y otras disciplinas poseen mecanismos que ayudan a compartir teorías y estar actualizados ante los nuevos avances.

En el caso de la disciplina histórica, no puede hablarse de una situación equivalente por dos razones:

– En primer lugar, por el carácter fundacional de la propia disciplina, pues la función inicial de la historia en los sistemas educativos fue, como se ha señalado, la de fundamentar ideológicamente la existencia de los estados nacionales, función que en los países europeos no ha sido superada en todos los casos. La construcción de los imaginarios nacionales ha constituido un elemento esencial en la disgregación y “renacionalización” de los países del Este, una vez desmembrada la Unión Soviética. En reuniones internacionales en las que se ha tratado esta cuestión, quedaba patente la posición de los responsables educativos e historiadores de prestigio de países como Polonia, Chequia, Estonia, etc., que defendían una nueva “nacionalización” de sus programas escolares de Historia. Pese a la comprensión teórica de fomentar una historia común y superar las visiones excesivamente nacionales, en estos países se veía la necesidad de priorizar un punto de vista netamente nacionalista o, dicho en palabras del historiador polaco Geremek: *“gestionar el pasado con la idea de interpretar el presente para proyectar el futuro”*. En la mayoría de los países mencionados, esta cuestión hacía referencia casi exclusivamente a utilizar la historia para la reconstrucción de los imaginarios nacionales.

Esta idea del uso político de la historia no ha sido totalmente superada en los países de nuestra comunidad, tal como se manifiesta en los primeros resultados de una investigación en curso que estamos realizando en ocho países iberoamericanos³. Es cierto, como se ha dicho en el apartado anterior, que los contenidos históricos y, sobre todo las investigaciones, se están homologando a lo que es la investigación histórica general, y que se han incorporado elementos que hacen más objetiva la visión de la explicación histórica (que comienza por la elección del tema a investigar) y evidencian el pasado común y los elementos comunes de las diferentes historias nacionales. Pero aún se detectan ausencias o excesivos énfasis en temas históricos, sobre todo regionales, donde los conflictos de vecindad no se han superado totalmente.

– La segunda razón es la escasa interconexión entre la comunidad científica. La investigación histórica, por su propia naturaleza, tiende a fijarse en los problemas locales y en los procesos políticos nacionales, lo que supone un aislamiento de las corporaciones de historiadores por países. En los últimos años se ha producido un cambio notable debido a la gran movilidad de académicos, pero este hecho todavía debe incrementarse para conseguir explicaciones generales y coherentes de los fenómenos históricos que, como es sabido, trascienden las fronteras y son susceptibles de ser analizados de forma más global.

Por otra parte, los esfuerzos realizados en cuanto al poder de ordenación de los sistemas educativos no han generado, de manera suficiente, una reflexión conjunta sobre los contenidos históricos que deben estar presentes en los programas escolares.

2. Usos y abusos de la enseñanza de historia.

Aceptando, como aquí se propone, que la escuela se sirve de la historia con finalidades formativas y que hay que considerar la compleja identificación entre la historia investigada y la historia enseñada, no debe olvidarse que esta disciplina es percibida socialmente de manera diferente en función de los contextos culturales, al margen de las necesidades o exigencias de que se puedan defender desde la educación. Por ello, es materia que es susceptible de ser utilizada de forma artera mediante su uso manipulado y que, en muchos casos, se configura como una representación social que incrusta en su explicación elementos ahistóricos pero de eficacia en la lucha política en el interior de los países o en las relaciones de unos países con otros.

El caso más frecuente de la utilización manipulativa de la historia, sea consciente o inconscientemente, es usarla para transmitir consignas políticas o ideológicas sin respetar el carácter científico del análisis historiográfico. En muchos

³ Proyecto: “Representación y cambio de conceptos históricos. Estudio comparativo e implicaciones para la enseñanza de la Historia en América Latina y España”. Directores: Mario Carretero y Joaquim Prats. Programa C Consolider DIGICYT. MEC, 2006. España.

países existen propuestas institucionales consistentes en la utilización de acontecimientos y efemérides históricas que pretenden justificar ideas sobre el presente o legitimar realidades políticas actuales. En ocasiones, los gobiernos y algunos políticos se esfuerzan en potenciar mitos y epopeyas históricas que parecen reforzar sus propias tesis sobre la concepción del estado o las relaciones internacionales. Esta manipulación, probablemente no mal intencionada en muchos casos, se produce a través del fomento de centenarios, celebraciones y otros eventos. El problema reside en que estas acciones institucionales, por su propia intencionalidad, naturaleza y formato comunicativo en que se presentan, suelen ofrecer una visión poco objetiva de lo que conmemoran. Ello no significa que no se realicen campañas o celebraciones de efemérides pero éstas deberían servir para acercar la historia a los ciudadanos, escolares incluidos, y motivarles en el deseo de conocer el pasado y aprender las lecciones que puedan mejorar el presente sin ocultar diferentes visones y explicaciones que expliquen las razones de cada cual en los procesos y conflictos pasados.

Otro ejemplo de lo que señalamos se está produciendo en los últimos años, en algunos países como en España, con las propuestas que surgen siempre desde una óptica política, de recuperar la llamada *memoria histórica* en la educación de los escolares. Se considera memoria el despertar recuerdos sobre las atrocidades de unos sobre otros en acontecimientos penosos para los países: guerras civiles, procesos de represión, persecuciones de minorías, etc. En España esta cuestión se ha despertado y alcanzado gran protagonismo en el debate social y académico con las leyes denominadas de Memoria Histórica que pretenden estimular el “desempolvar” los trágicos acontecimientos de la Guerra Civil y la posterior represión franquista. Fenómenos similares los encontramos en algunos países americanos (Chile o Argentina, entre otros) o de la Europa del Este.

Pero no hay que confundir trabajar en las clases la memoria histórica con la correcta enseñanza de la historia. La controversia científica se centra en la distinción que debe realizarse entre memoria e historia. La posición más aceptada es la que señala que la *memoria histórica*, en lo que tiene de memoria, es un proceso estrictamente individual, biográfico, y en ocasiones cultural y que, por tanto, no puede ser tildada de conocimiento histórico más que por metonimia. No obstante, algunos relatos pueden tomar contacto con lo que denominamos historia científica, pero no asimilarse a ésta.

Debe admitirse, no obstante, que la recuperación de la memoria social tiene claras funciones de saneamiento de las sociedades que han sufrido traumas históricos. Incluso puede ser educativo incorporar al alumnado en procesos que suponen renunciar al “olvido” interesado. Pero no debe confundirse este tipo de actividades que pueden tener sentido en la formación de la conciencia social, como parte de la educación ciudadana, con la provechosa enseñanza de la historia como ciencia social. De hecho, memoria e historia tienen muy poco que ver entre sí, aunque solamente lo fuese por escala. La posición por tanto más defendida entre los historiadores y por muchos didactas es que no debería confundirse la historia científica con la memoria

histórica. La historia científica, que debe ser la historia enseñada, es una trituradora de memoria que la digiere para poder producir conocimiento. La trituración de las memorias no se produce por la distancia en el tiempo, sino por la aplicación de método y teoría histórica sobre el dato, el recuerdo, la memoria, el vestigio o la fuente. Nunca los hechos fueron realmente como se recuerdan.

De todas formas, debe insistirse que la memoria de los hechos pasados es un estímulo para el pensamiento histórico, al que reta a construir su comprensión, contextualización, interpretación y, como consecuencia, elaborar una explicación. Y esta perspectiva debe ser considerada por los didactas de la historia como punto para la incentivación o motivación, un primer paso para un correcto proceso de enseñanza aprendizaje.

3. La Historia científica y su valor educativo e instructivo.

No es suficiente con seleccionar adecuadamente los contenidos históricos (historia de las gentes e historia común), evitando su uso indebido o su manipulación: Tampoco es suficiente ampliar el horizonte de la historia investigada y, como consecuencia, enseñada a ámbitos más explicativos que consideren la amplitud de fenómenos que trascienden las fronteras nacionales. Es imprescindible orientar su didáctica a su valor más interesante como materia educativa e instructiva. Puede afirmarse que, desde las concepciones didácticas actuales, la historia entendida como materia escolar no debe concebirse como un cuerpo de conocimientos acabados, sino como una aproximación a un conocimiento en construcción, como lo es cualquier conocimiento científico. Dicho acercamiento deberá realizarse a través de caminos que incorporen la indagación, la aproximación al método histórico y la concepción de la historia como una ciencia social y no simplemente como un saber erudito o simplemente curioso. Por ello, es importante definir la historia para ser enseñada como un cuerpo de saberes que no solamente incorpora lo que ya conocemos gracias a los historiadores, sino que además nos indica el camino de cómo se construye el conocimiento y cuáles son los procesos y las preguntas que debemos formularnos para llegar a tener una idea explicativa del pasado.

Frente a los usos y abusos sociales de los relatos y epopeyas del pasado, la educación debe incorporar sin ninguna restricción lo que se considera la Historia con mayúscula, que es la que la comunidad científica determina como el conocimiento alcanzado en esta disciplina. Está plenamente demostrada la potencialidad dentro del sistema educativo de estudiar y aprender historia, en la medida que supone una reflexión sobre el conjunto de la sociedad en tiempos pasados con el objetivo de enseñar a comprender cuáles son las claves que residen detrás de los hechos, de los fenómenos históricos y de los procesos que explican lo ocurrido y sus causas. Esta es la razón fundamental de la gran capacidad formativa para los futuros ciudadanos, ya que permite conocer las bases históricas de los problemas actuales y las claves del

funcionamiento social en el pasado, por lo que se convierte en un inmejorable laboratorio de análisis social.

La historia, como ejercicio de análisis de problemas de las sociedades de otros tiempos, ayuda a comprender la complejidad de cualquier acontecimiento, de cualquier fenómeno social-político actual y de cualquier proceso histórico mediante el análisis de causas y consecuencias. Aquí radican sus mejores posibilidades educativas e instructivas, superando la ya obsoleta contraposición educación versus instrucción. Nadie se atreverá a sostener seriamente que la autonomía ética y cívica del ciudadano puede fraguarse en la ignorancia de todo aquello que es necesario saber. O *sensu contrario*: ¿cómo puede instruirse a alguien en conocimientos científicos sin tener en cuenta valores tan humanos como la curiosidad, la exactitud o el deseo de alcanzar la verdad?

En un tiempo en que el conocimiento se diluye ante la falsa contradicción instrucción-educación, la historia es cada vez más necesaria en la formación para desarrollar un criterio y una visión crítica del presente. La historia, entendida como disciplina científica, es un medio idóneo que permite estructurar todas las demás disciplinas sociales y hace posible la incorporación de muchas situaciones didácticas que posibilitan trabajar las diversas habilidades intelectuales y la potenciación del desarrollo personal. Por lo tanto, puede afirmarse que la historia es una materia que debe ocupar un lugar preeminente en el currículum educativo general.

4. La enseñanza de la Historia requiere introducirse en el método histórico.

¿Qué principios son imprescindibles para un correcto proceso de enseñanza aprendizaje de la historia en las etapas escolares? Desde mi posición en el debate didáctico, la respuesta es clara y contundente: la enseñanza de la historia debe consistir en la simulación de la actividad del historiador y el aprendizaje en la construcción de conceptos, familiarizando al alumnado a: formular hipótesis; aprender a clasificar fuentes históricas; aprender a analizar las fuentes; aprender a analizar la credibilidad de las fuentes, el aprendizaje de la causalidad y, por último, el cómo iniciarse en la explicación histórica. Dicho en palabras del gran historiador Pierre Vilar: *“enseñar a pensar históricamente”*. Si ello es así, la Historia no deberá presentarse a los escolares como una verdad acabada, o como una serie de datos y valoraciones que deben aprenderse de memoria. Es imprescindible que la Historia se trabaje en clase incorporando toda su coherencia interna y ofreciendo las claves para acercarse a su estructura como conocimiento científico del pasado. Es más interesante que los alumnos comprendan cómo podemos conseguir saber con rigor lo que pasó y cómo lo explicamos, que la propia explicación de un hecho o un periodo concreto del pasado.

Hay quien afirma que los métodos y técnicas del historiador tan sólo deben aparecer ligadas a las investigaciones científicas y no se han de utilizar en el ámbito escolar, ya que no se trata de formar investigadores sino ciudadanos cultos. Sin

embargo, cuando estas técnicas de análisis y descubrimiento se aplican a la física, química, botánica, geología, o zoología, nadie suele plantear que "no estamos formando a científicos". ¿Por qué? Hay varias razones: la primera y más importante es la concepción implícita que de la Historia contiene este planteamiento y que considera esta disciplina como un ámbito literario o meramente cultural, y no como una ciencia social. Para estas visiones no científicas de la historia, en el terreno didáctico, no interesa su proceso de elaboración, ni conocer cómo saben los arqueólogos la fecha de las cosas, ni parece necesario que los escolares sepan sobre la base de qué razonamientos hipotéticos construyen los historiadores su visión del pasado, etc. Es una visión que niega a los escolares conocer los elementos y los métodos de historiar y que responde, generalmente, a una visión que denota gran ignorancia sobre lo que es la historia o, en muchos casos, una concepción doctrinaria y dogmática de la materia. Como señala el eminente pensador y psicólogo J. Bruner en su magnífico libro *La educación puerta de la cultura*: "La historia nunca pasa sin más: la construyen los historiadores. Decir que los niños no la pueden hacer es una excusa poco convincente. He visto desarrollar la perspectiva interpretativa de la historia en el centro de Investigación en Aprendizaje y Desarrollo de Pittsburg, donde los chavales estaban aprendiendo a ser historiadores más que consumidores de historias correctas envasadas, o apoyos para versiones partidistas de pacotilla".

Un tipo de Historia que esconda cómo se adquiere el conocimiento histórico conduce a introducir simplemente un corpus de mitos más o menos históricos o erudiciones sin sentido ni utilidad para enseñar a pensar al alumnado. En física, por ejemplo, la presión sobre los fluidos no se practica simplemente para aprender a presionar un fluido, cosa que puede resultar una estupidez, sino que se trabaja en función de la observación de cómo se comportan los fluidos ante la presión ejercida en un punto; y de ahí sale el principio de Pascal. Exactamente igual ocurre en Historia: el uso de la cartografía histórica, por ejemplo, no tiene como objetivo enseñar a mirar mapas sin más; su objetivo se enmarca en el aprendizaje de conceptos tales como cambios espaciales, causas y consecuencias de los hechos, etc. No se trata de hacer cosas por practicar una manualidad o por tener distraído al alumnado en actividades. Se trata de "hacer cosas" en un contexto general de acciones fundamentadas y coherentes con relación a la materia que se aprende.

Cuando se estudian disciplinas de tipo experimental este planteamiento está muy claro. Si los métodos y técnicas de trabajo de las ciencias naturales se derivan fundamentalmente del propio método de análisis de las ciencias, debería parecer lógico que en Historia ocurriese lo mismo. Por todo ello, hay que plantear la necesidad de enseñar Historia utilizando los instrumentos del historiador; de ellos se derivarán los métodos y las técnicas de trabajo, como en la física los llamados procedimientos se derivan de la propia naturaleza de la investigación.

Como síntesis de lo expuesto en este ensayo se puede concluir: primero, que se ha de abandonar las misiones fundacionales de la historia en los aparatos escolares creados en

el siglo XIX (materia para el fomento de adhesiones patrióticas ligadas a un nacionalismo defensivo) para dar paso a una historia de las gentes, de los procesos y los fenómenos que devengan en una historia común que enseñe a entendernos en un mundo globalizado. Segundo, que debe evitarse el abuso de la historia y más todavía su manipulación deliberada para defender posiciones ideológicas o justificar proyectos políticos. Tercero, que enseñar historia equivale a enseñar a pensar, en este caso históricamente, por lo que la clase de historia debe ser un laboratorio que permita trabajos de simulación del trabajo del historiador. Finalmente, afirmar que la historia, como disciplina académica, es una de las materias educativas con mayores posibilidades para la educación y la instrucción de la juventud. Debe ser, por lo tanto, respetada y enseñada correctamente en nuestros planes de estudio y no ser diluida, como parecía tendencia en los años noventa, en una pretendida ciencia social educativa, que, como es sabido, no se corresponde con la estructura y desarrollo del conjunto de las ciencias sociales.

