

Editorial

Enseñar historia

De nuevo nos vemos inmersos en el debate sobre la enseñanza de las Humanidades y, específicamente, sobre la Historia. En esta ocasión, la polvareda la ha levantado el "informe sobre los textos y cursos de Historia en los Centros de enseñanza Media" que ha elaborado la Real Academia de la Historia.

El debate, en sí mismo, nos parece positivo. De él, se aportarán propuestas que vayan proyectando más luz en orden a ir encontrando soluciones a un problema que se nos muestra de difícil resolución: a las pruebas nos remitimos. Desde 1996, en el que la Ministra de Educación intentó abordarlo, hasta hoy, no deja de generar declaraciones, tomas de posición, artículos en la prensa.... A partir del Informe, historiadores, escritores, periodistas han manifestado sus opiniones (Josep Fontana, Santos Juliá, Moradiellos, Muñoz Molina, Raúl del Pozo, etc.) y puntos de vista sobre el asunto en cuestión.

Queremos señalar, inicialmente, dos aspectos formales del mentado "Informe".

En primer lugar, las escasas y pobres referencias a la documentación que dice haber reunido; pocos datos contrastables que sostengan muchas (o todas) las aseveraciones que se hacen. Hubiese sido preciso arropar, con citas a una presunta recogida de información que se hizo, afirmaciones de envergadura tal como: "la Real Academia tiene conocimiento de las deficiencias y omisiones en la enseñanza de la Historia", "la enseñanza de la historia en la ESO, es de desdibujamiento e imprecisión", o estas otras, tan delicadas, que hubiesen requerido un respaldo, con abundantes datos, que no se da: "la oportunidad de que en cada Comunidad Autónoma se estudie su historia singular"...."puede conducir a la xenofobia y al racismo", o que a los "alumnos formados en las ikastolas" (¿en todas?) la historia que se les enseña "es de contenido parcial y tendencioso".

Y las referencias faltan, o por descuido, (imperdonable), pensando quizá que lo ha dicho la Academia, y basta, o es que no se disponía de ese material prospectivo, (inadmisibles), precisamente por proceder de la Academia. Lo primero es pensable, pues el Informe afirma que "desde hace años, la Academia ha querido reunir información detallada de cómo se enseña historia en la ESO...". No obstante, hay párrafos que nos inclinan a pensar lo segundo: "**resulta sumamente difícil** conocer cual es el estado actual de la enseñanza de la historia en España en los niveles educativos secundarios", o "**faltan noticias** sobre un elemento esencial: la actividad docente desarrollada por los profesores...", o "**la impresión que se tiene al concluir este somero recorrido** en la enseñanza de la historia...". Además, muchos de sus juicios se sustentan únicamente en unos botones de muestra: "los textos escogidos para el análisis de la enseñanza de la historia en el País Vasco forman parte del denominado Proyecto Erein".

En segundo lugar, queremos referirnos al lenguaje empleado en diversos párrafos cargados de ironía y de descalificación gratuita, especialmente cuando arremeten contra la didáctica (el pedagogismo, le llaman). Algunas de las invectivas más duras están lanzadas, en diferentes lugares del documento, contra el cómo hacer, citando, entre otras apoyaturas, unas palabras de D. Rafael Lapesa, probablemente descontextualizadas: "en sus tiempos no había cursillos en los que prepararan a uno para enseñar lo que no sabe", absolutamente descalificadoras para todo el profesorado que se preocupa, a través de cursillos, conferencias, jornadas, de actualizar su forma de enseñar, en cuanto que cuestionan su preparación científica como profesor de historia. Volveremos más adelante sobre este extremo. En otro lugar se dice que en los años de la transición "era moda" llamar a las autonomías "nacionalidades y regiones del estado español"; o citan otras palabras que, probablemente, consideran dignas de figurar en una antología del disparate: José Segovia, Director General de Enseñanzas Medias en 1984: "La economía, la sociología, la antropología, la psicología, tienen que aportar elementos básicos en la formación un ciudadano"; de la sociedad actual, añadimos nosotros.

Vamos a pasar a comentar aspectos de fondo.

Se quejan los académicos, de que los últimos intentos de analizar la situación de esta materia han provocado unas polémicas más centradas "en el ámbito de la discusión política que en las cuestiones puramente académicas"; y añaden un poco más adelante que el tema de la enseñanza de la historia "se debatió en el Parlamento, predominando allí, lamentablemente, las

posturas políticas partidistas". En primer lugar, entendemos que el debate en el Parlamento fuese partidista: tanto sobre éste, o cualesquier otro tema, cada partido expresa sus puntos de vista y los defiende. Eso es lo que esperamos de ellos. Por otra parte, ¿acaso el tema de los contenidos, el qué enseñar, no ha estado y está trufado de decisiones y puntos de vista políticos desde el diseñador hasta el propio profesor que la imparte?

No deja de ser sorprendente este comentario, ni nos parece muy ponderada la postura de los académicos en cuanto que ellos expresan con acogimiento y asentimiento las palabras de la señora Ministra, doña Esperanza Aguirre, que al señalar "las insuficiencias que observaba en el campo de la enseñanza de la historia", en su conferencia, lo haría desde su punto de vista, que coincidiría con el de su partido. Recordemos aquí, que el proyecto que después presentó al Parlamento recibió un fuerte vapuleo y rechazo. Por otro lado, el propio documento analiza distintas legislaciones autonómicas en materia de Historia, criticando sus contenidos.

Por último, digamos que la Academia nunca alzó su voz en momento alguno de su historia para criticar modelos, interpretaciones o consecuencias de una Historia secuestrada, manipulada, partidaria, con una visión reduccionista y anacrónica en lo metodológico, y, por tanto, falsa e incompleta como ciencia de tanta proyección social. Nunca, que sepamos, tampoco se ha expresado de una manera tan notoria ante el secular tratamiento de la mujer en la Historia, mayoritariamente escrita por hombres.

Nos interesa mucho más la parte del informe que hace referencia a la metodología, la selección de contenidos, la utilización de técnicas, los alumnos y alumnas,.....

Afortunadamente, para nosotros, tal como recoge el documento, en las décadas de los 70 y 80 se produjo en toda España una gran efervescencia en el campo de la educación. Fruto de ello fueron múltiples Escuelas de Verano, el nacimiento de los actuales Movimientos de Renovación Pedagógica, numerosísimos encuentros entre profesionales de la educación. Fueron años de trabajo muy intenso, de ensayo de nuevas técnicas educativas, de lectura, reflexión e intercambio. De ellos, salieron muchas de las ideas que sustentan a la LOGSE; contra las reformas que introdujo en lo referente a la Historia, el Informe lanza acerbas críticas.

En todo el recorrido, bien que "somero", que de ésta se realiza no se hace en ningún momento referencia al alumnado. Para nosotros, es lo primero.

En la Educación Secundaria Obligatoria, por tratarse, obviamente, de un tramo obligatorio, no existen unos alumnos y alumnas previamente preseleccionados (como en Bachillerato): bien desde el entorno familiar, bien desde los intereses del propio alumno. Lo que se da es una mezcla de alumnos y alumnas de diversa procedencia y extracción, de distintos niveles sociales, económicos, culturales y con intereses y aptitudes muy diversos. Para todos ellos y ellas hay que elaborar un menú de contenidos históricos que satisfagan a unos y a otros: a los que seguirán estudiando y les interesa la actividad intelectual especialmente, y a los que tienen mayor inclinación por el trabajo manual, menos interesados por el estudio, pero que sí necesitarán para su futuro como ciudadanos y personas un bagaje histórico que les ayude a entender de dónde venimos, la sociedad que vivimos y a entrever hacia dónde caminamos. En ambos casos, hay que convertir la historia, una materia bastante denostada por muchos de ellos, en atractiva, interesante, útil y no, tediosa, aburrida, recargada de datos que perciben poco útiles. (Ni siquiera hacemos referencia a la historia ferozmente parcial, falsa, manipulada, adoctrinadora que se nos impartía durante la dictadura franquista).

Entendemos que, teniendo en cuenta esa pluralidad del alumnado, se produjo un diseño nuevo (Ciencias Sociales, Geografía e Historia) con unos contenidos que no pretendían menoscabar la Historia, sino ampliar y completar la formación de personas para el siglo XXI. Por otra parte, la "esquemmatización" del "currículum" del Ministerio tiene su fundamento, opinamos, en la flexibilidad que exige una oferta de estudios que va dirigida a un alumnado tan heteróclito, estando en manos de cada centro educativo "concretar" (niveles de concreción) la verdadera dimensión y profundidad de los contenidos de acuerdo con el alumnado que va a recibirlos.

La insistencia en la época contemporánea, el manejo de la prensa diaria, etc., obedece, en nuestro modo de ver, a la consideración de ese amplio sector de alumnos y alumnas que no volverán a tomar en sus manos un libro de historia, (un periódico, probablemente, sí,) y

deben manejar, no obstante, los resortes que les ayuden a interpretar la sociedad en la que viven e intuir hacia dónde ésta camina.

A nuestros académicos les parece loable "la necesidad de asegurar las bases pedagógicas de la actividad docente". Tal obviedad les parece de inmediato excesiva cuando critican los presupuestos de la Reforma, porque dicen que "se trata de ir más allá de las enseñanzas académicas tradicionales y de atender otros aspectos que suponen desarrollo de capacidades, de hábitos, de actitudes."

También cuestionan que los defensores de la Reforma den gran importancia al "cómo", más que al "qué". A veces, dicen, "da la impresión de que se pretendiera no tanto enseñar Historia, sino cómo enseñar a investigarla". Para los académicos, "la obsesión pedagógica ha tenido sus efectos negativos, pues al poner tanto énfasis en los métodos de enseñanza se ha terminado por olvidar qué es lo que hay que enseñar".

Por supuesto que es muy importante el "qué", pero ese "qué" no debe venir determinado únicamente por la cronología y los acontecimientos, sino también por los intereses del alumnado, los contextos sociales, la globalidad de las ciencias, las repercusiones de los hechos, la proximidad de las fuentes y el análisis de las consecuencias que tuvieron y tienen diferentes comportamientos de la Humanidad.

A nosotros sí que nos importa mucho el "cómo", si no fuera así, tal vez no seríamos educadores, sino, tal vez, académicos.

El "cómo" en educación es fundamental, porque en este punto sí tenemos que decir con claridad que enseñar cosas sin profundizar aprendizajes significativos, y aún más, relevantes, carece de todo valor educativo. No se trata tanto de saber cosas, sino de que esos aprendizajes nos sean útiles. Por eso defendemos que tenemos que utilizar técnicas, herramientas, hábitos, recursos didácticos, que saquen la Historia de la exclusividad de los libros para reconocerla en todas partes. Esta visión sorprende de nuevo a nuestros académicos cuando dicen: "Las deficiencias y las tergiversaciones de la enseñanza de la Historia en la ESO y en el bachillerato parece como si impulsaran a quienes las sufren a compensarlas por su cuenta con la lectura y con la visita a exposiciones y museos". Esta sorprendente deducción, que ojalá fuese mucho más común aún, podría tener una lectura menos perversa, ésta sería la de haber conseguido con un "cómo" diferente, despertar la ambición de buscar para saber más y más completamente".

Por todo esto, reivindicamos aquí técnicas, recursos y procedimientos que les permitan a nuestros jóvenes adquirir conocimientos que les sean útiles personal y socialmente. De este modo, junto a los libros (textos al uso y biblioteca de aula), utilizaremos la prensa, el archivo de documentos de clase, la elaboración con el concurso de éste de pequeñas investigaciones y monografías, el friso de la historia, el teatro histórico, las salidas y las visitas a los museos y lugares de connotaciones históricas importantes, los intercambios culturales, y, también, el comentario de documentos y mapas históricos, el adiestramiento en técnicas de estudio, etc. y con ello, intentaremos que en nuestros alumnos y alumnas se vaya gestando, junto a un incremento de conocimientos históricos, una curiosidad por la historia, avidez por el conocimiento histórico y por querer saber más, respeto por todo lo relacionado con nuestro pasado...

Y esto lo decimos cuando reprobamos todos los excesos, extraí imitaciones y demasías en que hayamos podido incurrir los profesionales en cuanto a la mayor objetividad en la historia y en el otro orden de cosas que aquí hemos comentado (¿en qué actividad humana no ocurre?, ¿cómo evitarlo?). También coincidimos en que hay que mejorar la enseñanza de la historia: no damos jamás los temas educativos por cerrados; la última palabra, en educación, nunca está dicha. Nos parece muy interesante el intento de reavivar el debate sobre los contenidos del "currículum", fines, qué historia enseñar, metodologías, principios psicopedagógicos, materiales para la enseñanza, formación del profesorado, etc., como dijimos al principio. Pero extraer, como únicas recomendaciones pedagógicas después de una crítica tan extensa, que las únicas señas de identidad de la Historia son la cronología y los acontecimientos, y la utilización "en todos los centros" "libros de texto en los que fuese equilibrado y armónico el tratamiento de las distintas épocas del pasado" (¿quién los escribe?, ¿quién los selecciona? ¿quién los autoriza?)

nos parece cuando menos descabellado. Regresar a la Prehistoria, obviando que en la sociedad, y en la escuela, por supuesto, las cosas han evolucionado para mejor, y que en el terreno educativo han cambiado mucho las cosas, sería un despropósito.

Taller de Investigación del Medio del MCEP (Movimiento Cooperativo de Escuela Popular)