

¿Quién tiene miedo de enseñar Historia? El síndrome de Alfonsito

JOSÉ LUIS DE LOS REYES LEAL.
Universidad Autónoma de Madrid.

En 1994, Eric Hobsbawm, uno de los pocos Maestros (permítase la mayúscula) de historia que subsisten en esta Europa del fin del milenio, inauguraba el año académico en la Universidad de Budapest con estas palabras:

"(u.) No nos *equivocamos*. La *historia* no es un *recuerdo ancestral ni una tradición colectiva*. Es lo que las personas aprendieron de los sacerdotes, maestros de *escuela*, de los autores de *libros de historia* y de los *compiladores de artículos de revistas* y de *programas de televisión*". (Hobsbawm, 1994, p.74)

Era un mensaje dedicado a los futuros historiadores y profesores de historia de una Europa surgida del desastre del socialismo real y, al mismo tiempo, esperanzada con la atracción del capitalismo occidental. Hobsbawm intentaba responder a una pregunta que flotaba sobre las ruinas del muro de Berlín desde 1991: ¿Y ahora qué? Como historiador apostaba por una disciplina útil. Como conferenciante ante un auditorio de futuros profesores de historia, soñaba con un instrumento que ayudase a desmontar un pasado inventado. Ese discurso que sirve para justificar nacionalismos o fundamentalismos que están dinamitando la vida de esos pueblos aparecidos tras descorder el telón de acero. Sabemos que se utiliza el pasado para dar un fondo más glorioso a un presente que no tiene mucho que mostrar por sí mismo. La profesión del historiador no es inofensiva... «*nuestros estudios pueden convertirse en fábricas de bombas*», según el profesor británico.

Los historiadores que manipulan el pasado con anacronismos, más que con mentiras, sustituyen la historia por el mito en un proceso que acaba finalmente en los contenidos de los libros de textos escolares. Los mitos y las invenciones han sido armas muy utilizadas en otras épocas. Desde la historia académica se infiltraron en los textos escolares que, a su vez, deberían ser utilizados por unos maestros que, o bien desconocían los mecanismos de la manipulación o eran partícipes interesados

del engaño. Basta con bucear en algunos de los manuales escolares más representativos de la enseñanza de la historia en cada época. Veamos dos ejemplos paradigmáticos.

En un manual de buenas maneras, *para el uso de las escuelas de ambos sexos*, compuesto por Manuel Antonio Carreno en 1863, en el epígrafe titulado *Deberes para con la Patria*, la define como :

"aquella extensión de territorio gobernada por las mismas leyes que rigen en el lugar en que hemos nacido, donde formamos con nuestros conciudadanos una gran sociedad de intereses y sentimientos nacionales". (Carreno, 1863, p. 16)

Esta concepción del Estado de la burguesía decimonónica había que inculcarla desde la escuela, porque las reminiscencias del Antiguo Régimen eran tan profundas que ni los derechos forales, los particularismos locales y regionales, los usos populares o los comportamientos de los restos de la vieja aristocracia se habían arrinconado. Buenas maneras para los ciudadanos de este estado a los que se demanda su colaboración:

"En los momentos de conflicto, cuando la seguridad pública está amenazada, cuando la patria nos llama en su auxilio, nuestros deberes se aumentan con otros de un orden muy superior. Entonces la patria cuenta con todos sus hijos sin limitación y sin reserva; y nuestro reposo, nuestra fortuna, cuanto poseemos, nuestra vida misma le pertenece, pues nada nos es lícito negarle en el común conflicto." (Carreno, 1863, p. 19)

En el primer manual de historia de España (segundo grado) que se publicó como texto oficial por el Instituto de España en 1939, tras comprobar cómo el símbolo de la victoria ilustra su portada, leemos en el capítulo final dedicado al *Movimiento Nacional*:

y como siempre que corren aires de Cruzada, todo 10 más profundo y mejor del alma española sube a la superficie de la Historia. La juventud que se creía dormida y floja, despierta con un ímpetu nunca igualado. Las madres sufren en silencio. (u.) En los hospitales se ven maravillas, como la de aquel soldado que, agonizando entre agudos dolores, rechaza la morfina que le trae la enfermera y dice: -Noi-quiero morir sufriendo por Dios y por Espeie: (Manual, 1939, p. 283)

Mitos basados en la historia, trasladados a la mente infantil en la escuela primaria, llevaron a los europeos a colonizar Africa y Asia, a creer en imperios basados en la raza o en la superioridad de la estirpe de Augusto, a combatir en dos guerras mundiales o a revivir el horror en la guerra de Yugoslavia. Estado, patria, nación, destino universal, unidad nacional, etc., son esenciales para colectivos humanos que, definiéndose en base a factores étnicos, religiosos o en base a fronteras antiguas o actuales, intentan hallar alguna certeza en un mundo incierto y tambaleante diciendo *«somos diferentes y mejores que los otros»*. Este problema, alejado geográficamente de España, está desarrollándose en nuestra propia escuela. Basta con echar un vistazo

al Diseño Curricular Base de educación primaria de las diferentes comunidades autónomas con competencias educativas.

La paradoja se produce cuando, por una parte, se intensifica la manipulación de la memoria para convertirla en conciencia histórica de un colectivo a través de símbolos (banderas, himnos, fiestas, centenarios, monumentos) y, por otro, cuando se volatilizan los contenidos históricos en la escuela primaria. La actual crisis metodológica y conceptual de la disciplina histórica ha permitido el asalto a su enseñanza por los *bárbaros del norte*. La tendencia a la especialización de los profesionales ha derivado en mensajes complicados, muy alejados de las necesidades e intereses del ciudadano de a pie, y también del maestro. La palabra historia evoca en muchas de nuestras mentes horas pesadas de la infancia en las que era imprescindible aprenderse de memoria el conjunto de sus conocimientos: leyes, reyes, batallas, fechas, nombres de héroes, o el relato de una campaña militar o las obras de tal o cual filósofo del momento. Como consecuencia: sus nombres y sus vidas no nos decían nada, estaban en un mundo lejano y superior, fuera de nuestro alcance. Nada hacía vibrar nuestras fibras, y pronto lo olvidábamos todo como un conocimiento inútil.

Frente al conjunto de las disciplinas científicas o técnicas, la historia y las humanidades se consideran materias poco prácticas, ancladas en la sabiduría de un ratón de biblioteca, aburridas y que no dan de comer. A todos nos gusta algo de la historia, aunque sea en sentido lúdico. Nos divierte ver una película de romanos (aunque al auriga se le vea el reloj cuando atiza con el látigo a sus caballos). Disfrutamos cuando Liz Taylor (prestando sus ojazos verdes a Cleopatra) engatusa al pobre Rex Harrison, o cuando Bruto (James Mason) traiciona pérfidamente a César y le convierte en un pincho moruno, en los Idus de Marzo. En la historia de España, quién no recuerda a Juana la Loca (Aurora Bautista) llorando la muerte de su hermoso Felipe («El rey no está muerto, está dormido») en *Locura de Amor*.

Las obras de historia se venden bien; colecciones de fascículos, vídeos, libros y demás chatarra de Kiosko, Historias de España, de los barcos veleros, Erase una vez el hombre, civilizaciones perdidas, arqueología de las ciudades antiguas, atlas históricos, etc. Qué decir de los relatos de amor entre reyes y reinas... de las historias de intrigas cortesanas, de las biografías noveladas, o de las leyendas populares con visos de veracidad. Entre ellos la novela histórica (Robert Graves, José Saramago, L. Sciascia, Kate O'Brien, o Jean Marie Auel) de la que un consumo prudente y selecto puede contribuir con eficacia a la afición histórica más científica.

El conocimiento de la historia es una necesidad, una demanda social que es preciso atender desde muchos campos (ministerios, comunidades autónomas, ayuntamientos, la familia...) y sobre todo desde el sistema educativo, donde la historia debe tener su propia función. Por consiguiente, debemos considerar desde nuestro punto de vista de enseñantes, que la reflexión histórica es un elemento medular en la forma de contemplar el mundo en la cultura occidental. También es cierto que los historiadores

no han sabido o no han podido adaptarse a los nuevos tiempos: nuevos problemas sociales, nuevos lenguajes, nuevos medios de comunicación, nuevas tecnologías, en un mundo en permanente transformación. Es obligado encontrar una utilidad nueva. La sociedad demanda y consume historia (aunque sean tebeos del *Capitán Trueno* o del *Sargento Gorila*) y desde la escuela hay que recordar sus valores como instrumento para formar al individuo.

Tomando como referencia el grito «¡que inventen ellos!» se puso la mirada en las experiencias realizadas en Francia, Gran Bretaña o Italia. La consecuencia más importante fue que aquellos renovadores de la enseñanza de la historia contribuyeron a disminuir el papel de la historia en el global del curriculum de la enseñanza básica y secundaria, deslumbrados por una idea luminosa: las Ciencias sociales como corpus disciplinar.

La difícil coyuntura histórica que atravesó este país a finales de los setenta y ochenta (lo que pomposamente llamamos los historiadores Transición democrática) sembró una situación de ingravidez histórica, de olvido voluntario del pasado más reciente y del más remoto que nos recordara modelos parecidos. Ese valium-S intelectual iba dirigido a un país que no debía remover un pasado que podía levantar ampollas en el presente. ¿Quién responde al enigma de porqué hoy en 1997 se sigue sin explicar en las aulas de primaria o secundaria la Guerra Civil española con la suficiente dedicación? Un programa demasiado extenso, el mes de junio que se echa encima; las mismas excusas de siempre. El resultado final ha sido un importante retroceso del conocimiento histórico en el conjunto global de los programas educativos, tampoco exclusivo del Estado español.

La demolición de la historia en la enseñanza primaria es una realidad en el actual sistema educativo español. Ha pasado a considerarse una materia accesoria que, en el mejor de los casos, facilita conocimientos complementarios y eruditos que favorecen la adquisición de un barniz cultural. Rellenar crucigramas, dar conversación en reuniones sociales, encontrar novio, chascarrillos en mitines electorales o concursos televisivos:

- (Presentador) «Háblenos de Nikita Kruchov»
- (Concursante seguro de ganar el premio) «¡Ah, si! el delentero centro del Barça, si hombre, si, bota de oro del año...»

Sorprendentemente, agarrándose a unas estadísticas que demostraban que el fracaso escolar en las asignaturas de «Sociales» iba en aumento, el ataque ha sido cruel desde la psicología evolutiva y la pedagogía. Continuamente se nos ha señalado que los niños o los adolescentes no podían entender historia, que no la encontraban útil por la abstracción de sus contenidos, que los conceptos ligados a la temporalidad, causalidad o empatía eran tremendamente difíciles de asimilar para unos muchachos que cifran su horizonte intelectual en la música de las Spice Girls.

El problema es saber si es un problema de la estructura mental correspondiente al estadio de desarrollo (made in Piaget), o como dicen algunos profesores de historia

«cualquier cosa puede enseñarse a cualquier edad si se utilizan los instrumentos adecuados» Nadie se cuestiona que el álgebra es útil para la vida de los niños, ni si los niños se lo pasan bomba en la clase de Lengua, con esa profesora empeñada en meterles por los ojos la terminología del estructuralismo de Chomsky.

Por otro lado, en los últimos veinte años la palabra olvidoha vencido a memoria. y esa ha sido una tarea consciente de los gobernantes, de la clase política y del conjunto de la sociedad. No recordar lo sucedido significa no remover heridas, significa que todo y todos son buenos dependiendo de lo que se haga de aquí en adelante. Esta ley de punto final sobre la historia de España ha conseguido no solo olvidar el pasado más reciente, sino lo que es más grave, su reivindicación por unos adalides de lo imposible que no encuentran oposición por ignorancia colectiva. y los maestros tienen una gran responsabilidad. ¿Quién tiene miedo de la historia de España? ¿Quién tiene miedo de enseñarla en un aula?

Una apreciación desde la calle. Desprestigiamos la enseñanza de la historia en la escuela, en el bachillerato, en la Universidad, pero todo el mundo se siente con valor (y hace falta valor, como decía esa canción de Radio Futura) y con derecho para opinar y hacer juicios históricos, incluso en los medios de comunicación. El problema radica en que, si muchas de esas críticas son certeras y llevan mucha razón, no han conducido a un replanteamiento de la materia, sino que la han colocado en la lista de especies en peligro de extinción. Los profesores de historia, se han transformado de la noche al día (como si hubieran tomado una mágica pócima estilo Dr. jekyll) en profesores de Ciencias Sociales o, como dicen los chavales de primaria:

- «Mamá, hoy salimos al museo con don vicente, el profesor de «Cono».
- (Mirada desencajada) ¿Quién?
- El profe de Conocimiento del Medio, ¡que no te enteras, contreras!».

El resultado es que tal desorientación les ha llevado a algunos profes a mantenerse en el más rígido e intolerante tradicionalismo (autoridad, historia política, datos, fechas, reyes, disciplina...) o a convertir su clase en un circo (aprendizaje por descubrimiento, el niño como historiador, materiales y materiales, recursos inductivos, construcción individual, etc...)

En el marco de la Reforma Educativa la historia ha experimentado un retroceso dramático. En primaria queda totalmente diluida en el campo de las experiencias sociales y naturales, y en secundaria a duras penas se ha mantenido bajo mínimos. Es curioso, a nadie le interesa, pero nadie renuncia a su control. El caso de las administraciones autonómicas es significativo. Así, por ejemplo, los contenidos de Ciencias Sociales de Cataluña han motivado numerosas polémicas y negociaciones que aparecen con frecuencia en las primeras páginas de los diarios. La historia desaparece, pero sigue siendo el caballo de batalla de los nacionalismos periféricos españoles para crear conciencia e identidad de ser partícipes de un hecho diferencial. Yo lo llamaría la vuelta al nacionalismo escolar que, siguiendo los modelos de los viejos textos de Serrano de Haro o de Pemán que estudiaron nuestros padres, se

busca que cada comunidad autónoma sea una nación con «unidad de *destino* en 10 *universal*».

¿Lloramos como plañideras los profes de historia porque nos roban plazas y posibilidades de promoción en el *cursus honorum* de la enseñanza? Joan Santacana afirma que la historia tiene el papel que se merece, el que le han otorgado los enseñantes, los historiadores, los intereses del Estado y la sociedad en general. Para que recupere protagonismo y validez es preciso que haga méritos, que se lo gane a pulso, y que demuestre una utilidad y una funcionalidad social que justifique su protagonismo en la enseñanza. También es necesario que la sociedad explicita de una manera seria esa demanda de historia que expresa por canales poco adecuados: sustituir el aula por el kiosko, una historia científica y útil frente a la de todo a cien.

La historia ha estado presente en todos los planes de estudio de la enseñanza primaria y Inedia de este siglo, tanto en España como en los restantes países europeos. Ello obedece a que ha existido siempre cierto consenso social acerca de la importancia de la disciplina histórica para la formación de los ciudadanos. De todas formas, «the times are changing» (que cantaba Dylan) o los tiempos nos están cambiando. ¿QUÉ tiene que ver la enseñanza de la historia de la España de principios de siglo con la actual? ¿No es otra historia y otra forma de hacer historia la que se producía en la España del Nacional-catolicismo y la que se contempla en la LOGSE? ¿Quién tiene miedo de la historia de España?

Parece que estamos de acuerdo en que es necesario enseñar historia. Ahora empiezan las divergencias: ¿qué debe de seleccionarse para que figure en el curriculum de la disciplina? y ¿cómo debe acometerse la práctica de su enseñanza? En definitiva, dos viejas preguntas: ¿qué historia enseñar y cómo enseñarla? Las respuestas que les demos nunca tendrán un carácter definitivo. La concepción de la historia es cambiante y la problemática de su transmisión, vía escuela, afecta a una sociedad asimismo en permanente transformación. Aunque la pregunta que casi nadie se plantea conscientemente es la crucial, ¿para qué sirve?

Aparece aquí la figura del maestro, eje y luz del problema. ¿Estarán capacitados nuestros futuros maestros, hoy alumnos de las escuelas de magisterio para seleccionar los objetivos a conseguir, determinar qué contenidos transmitir, descubrir sus intrínsecos y manipulaciones, estimular el aprendizaje y defender la utilidad de una disciplina conocida antaño como historia?

El viejo dilema de conocimientos versus métodos no tiene sentido hoy en día. Los alumnos del viejo plan de magisterio de la especialidad de Ciencias Humanas de la UAM se quejaban del excesivo número de asignaturas que se referían al qué enseñar: Historia antigua y medieval, moderna, contemporánea, todas las geografías, etc...). Los actuales protestan por la aplastante presencia de didácticas: ¿cómo sin qué?

He denominado jocosamente *sindrotne* de *Alfonsito* al conjunto de quejas, manifestaciones individuales o públicas, rumores de barra de cafetería o resultados

de encuestas más o menos rigurosas que los alumnos de una escuela de formación de profesorado emiten sobre la utilidad de aprender (necesariamente implica también la utilidad de enseñar) disciplinas como la historia, tanto en escuelas de magisterio como en la escuela primaria. Incapaz de resumirlas en complicados argumentos he preferido representarlas en una especie de pliego de cordel, al estilo de los ciegos contadores de historias de antaño. (Ver viñetas finales) .

Podemos conjurarnos, como si se tratara de un grupo de conspiradores que desean acabar con la vida del tirano Julio César, y proclamar la fe en el valor formativo de la historia. Las dificultades de su enseñanza no deben amedrentarnos, sino que deben ser un estímulo, para encontrar un camino correcto. Si no es en la escuela (por ausencia de maestros adiestrados y bien pertrechados de estrategias) donde niños y niñas aprendan de su pasado para sentirse protagonistas del presente y creadores del porvenir, estaremos entregando un patrimonio ancestral a los intereses coyunturales de la política o al vulgar anaquel de un kiosko de prensa. Seguro que muchos maestros tienen miedo de enseñar una historia que genere alumnos tan luciferinos como nuestro Alfonsito, pero ¿no sería hermoso?

Albert Camus, prenio Nobel de Literatura, recuerda en su novela autobiográfica *El primer hombre* la imagen de un modesto profesor de la escuela elemental de Argel y de sus clases de historia:

« No, la escuela no sólo les ofrecía una evasión de la vida de la familia. En la clase del señor Bernard por lo menos, la escuela alimentaba en ellos un hambre más esencial todavía para el niño que para el hombre, que es el hambre de descubrir. En las otras clases les enseñebn, sin duda, muchas cosas, pero un poco como se ceba a un ganso. Les presentaban un alimento ya preparado rogádoles que tuvieran a bien tragarlo. (...) En la clase del señor Bernard, sentían por primera vez que existían y que eran objeto de la más alta consideración: se los juzgaba dignos de descubrir el inundo» (Camus, 1995, p. 128-129)

BIBLIOGRAFIA

- CAMUS, A. (1995) *El primer hombre*. Barcelona: Tusquets.
- CARRENO, M. A. (1863) *Compendio del manual de urbanidad y buenas maneras para el uso en las escuelas de ambos sexos*, Nueva York: Appleton y Cia.
- FONTANA, J. (1982) *Historia. Análisis del pasado y proyecto social*, Barcelona: Crítica.
- HOBSBAWM, E.J. (1994) "La Historia, de nuevo, amenazada". *El Viejo Topo*, 72, 74-81.
- MANUAL de la historia de España. Segundo grado. (1939) Santander: Instituto de España.

* Las viñetas que siguen a continuación se basan en una libre utilización de la tira de El Perich (Fontana, 1982, p. 7) complementada con dibujos personales. El dibujo de Quino lo añadí gracias a la inteligente sugerencia de una alumna experta devoradora de su obra.





