



La historia nueva didáctica de la Historia

historia "événementielle", donde los hechos emanados del documento se encadenan unos a otros sin más ligazón que aquel factor escogido por el investigador de acuerdo a su psicobiografía, haciendo que el pasado fuese la yuxtaposición de hechos parcializados y cuyo único hilo conductor es su cronología, ocultando la verdadera dialéctica de los hechos.

Cuando en 1929 Marc Bloch y Lucien Febvre fundan la revista *Annales* —núcleo de discusión de historiadores e investigadores de otras ramas de las ciencias sociales— se inicia un enfoque nuevo, base del ulterior desarrollo de la investigación histórica. Desde aquella fecha a hoy, el análisis histórico es concebido como el resultado permanente de la interacción de una multiplicidad de factores. Se abandona definitivamente el concepto de exclusividad en beneficio del entrecruzamiento de las distintas "realidades sociales" (1). En palabras de Henri-Irénée Marrou el rasgo de la historia reciente es "aprehender el pasado del hombre en su totalidad, en toda su complejidad y su entera riqueza" (2).

Introducción

Enseñar el quehacer del hombre en el tiempo es harto difícil y complejo. Problemas propiamente biológicos y científicos son culpables en buena medida. En el primer caso, nos encontramos con la dificultad de tener que aprehender movimientos, dinamisismos de hechos alejados en el tiempo, que en razón a su distancia parecen contituirse en elementos imaginarios que rayan la frontera de lo irreal. Por otra parte, la insuficiencia en el profesorado de una serena conceptualización de la historia, de una auténtica reflexión sobre su naturaleza, conlleva a la aceptación dogmática del libro de texto o manual, convirtiéndose la historia en una dimensión petrificada, inmutable e inorgánica. Ante tal situación, al alumno no le queda otra vía que satisfacer su aprendizaje mediante la utilización de su mnemotecnia, obviando realizar ejercicios tan fundamentales para su desarrollo intelectual como comprender, juzgar y criticar.

Para evitar tales errores es necesario comprender que hoy no es posible proyectar una

(1) Braudel, F.: "La historia y las ciencias sociales". Alianza Editorial. Madrid, 1968, pág. 29.

(2) Marrou, H.I.: "Qu'est-ce que l'histoire? En l'histoire et ses méthodes. Col. Encyclopède de la Pleiade". Gallimard. París.

Para evitar la superficialidad de los hechos, para llegar a teorizar las acciones y tensiones correspondientes a cada nivel de una formación social, es prioritario, incluso obligado, interesarse por el movimiento.

El movimiento, resultado de la dialéctica contradictoria, es el núcleo de todo proceso evolutivo. No nos interesan los hechos en sí mismos, a modo de entes autosuficientes, sino su corrupción en el tiempo. Es decir, lo que interesa al historiador es "el mecanismo de ese movimiento" (3). El desgaste de los elementos constitutivos en el acontecer del hombre, bien como obstaculizadores o impulsores del devenir, es vital por cuanto nos remite a un diálogo con el pasado en el que el presente nunca está ausente (4).

El acontecimiento ya no es una nota aislada en el concierto del desarrollo del hombre, sino elemento que tiene su horizonte en el todo, en el tiempo de larga duración (5).

Entendida la historia como discurso entre lo móvil e inmóvil, se disipa la dificultad de acercar aquellas acciones y luchas distanciadas en el tiempo. Ahora es cuando podemos realizar teorizaciones globales y particulares, de grandes conjuntos y planos menores, observando cómo los hechos se explican en función de complejidades mayores, substrato de nuestra propia realidad. Para nadie es extraño que nuestra cultura —me refiero a la cultura occidental— se remonta a las fuertes conmociones acaecidas en el siglo XVIII, fruto de la necesidad de adecuar las superestructuras a unas infraestructuras cuyas raíces visibles aparecen en el siglo XI. Y aún podríamos alejarnos en un largo túnel en el que cada arco es sostén del siguiente.

Creo que ahora no nos resultará tan difícil hacer que nuestra enseñanza sea algo vivo, lleno de colorido, cuyo punto de partida es nuestra realidad, y más concretamente, la experiencia vivencial de nuestro alumnado.

Bien por un sistema lineal que partiendo del elemento significativo del ayer nos remita al presente o, por el contrario, buscando desde nuestra problemática armonizar con el pasado, debemos inculcar en nuestros alumnos —sin olvidar el sentido unitario y de sucesión dinámica— que la historia es un mundo vivo, que a pesar de su anterioridad sigue pesando en el presente en nuestra propia vida.

Si lográramos que ambos aspectos cobrasen carta de naturaleza en nuestros alumnos habremos conseguido iniciar una enseñanza sólida, ya que estaría fundamentada en el interés surgido de la conciencia de sujeto-constructor desarrollado en el educando.

Una historia que tiene como núcleo base el dinamismo interno de sus distintos niveles, no es posible enseñarle por un sistema de bombardeo masivo de datos. La enseñanza tradicional hay que erradicarla, por obligar a un esfuerzo tan hondo como inútil, y sustituirla por una metodología en función de la creación del propio alumno. Sólo desde esta perspectiva es posible comprometer al alumno en una doble vertiente: entender el bagaje cultural de datos orgánicos al servicio de la comprensión de su propia realidad, sirviendo, al mismo tiempo, al desarrollo de sus capacidades intelectuales.

Los estudios de psicología genética de Piaget nos han enseñado las capacidades reales de nuestros alumnos en el orden intelectual. El desarrollo de "los conocimientos derivan de la acción" (6). La inteligencia es invención que opera en la acción, ya que conocer es transformar los objetos y captar los propios procesos transformadores. Hay que desarrollar una enseñanza en que la elemental asimilación sea sustituida por la investigación personal y autónoma.

Para crear semejante actitud hay que colaborar adecuadamente con los alumnos, llevándoles a la práctica de unas técnicas, una metodología coherente a las necesidades creativas del sujeto que le permitan acceder a la comprensión de un devenir que aun hoy palpita. Hay que partir del elemento más auténtico con que nos encontramos en el estudio de la acción del hombre: la fuente. Sólo el documento o huella es capaz de dar "existencia física a la historia, pues sólo en ellos queda superada la contradicción entre un pasado acabado y un presente en el que este

(3) Labrousse, Zazzo y otros: "Las estructuras y los hombres". Ariel. Barcelona, 1969. Citado en el artículo de Albert Soboul: "El movimiento interno de las estructuras", pág. 119.

(4) Ariés, Ph.: "Le temps de l'histoire". Mónaco, 1954, págs. 310 y ss..

(5) Braudel, F.: Op. cit. Págs. 60-106.

(6) Piaget, J.: "Psicología y Pedagogía". Ariel. Barcelona, 1975, pág. 38.

pasado sobrevive" (7). Sólo a través de la observación documental podremos comprender las relaciones humanas, facilitando al alumno la problemática de la dimensión estudiada, gracias a las sugestivas hipótesis a que se verá abocado a consecuencia del interés surgido del enfrentamiento entre el sujeto y el objeto de estudio. Sus abstracciones-deducciones desarrollarán las estructuras de su intelecto, al tiempo que le dotamos de unos mecanismos de análisis que le permitirán observar, estudiar y valorar la propia realidad que le ha tocado vivir.

Pautas para un proceso

Es necesario trabajar de forma particular con los datos procedentes de la información o de la experiencia si queremos que nuestra labor no caiga en el vacío. Todo aprendizaje debe ser organizado en un proceso de acuerdo a distintas secuencias integradoras. Si queremos que nuestra asignatura sea comprendida por métodos científicos, hay que dotarla de unos procedimientos, semejantes a los empleados por el experto, capaces de ofrecer una información útil para aquellos que se dispongan a enfrentarse a ella.

En un posible método deberíamos tener en cuenta los siguientes pasos o pautas:

1. Es necesario partir de un bagaje inicial (fuente primaria-secundaria) o indirecto (intervención profesor). En ambos casos la labor del profesor es muy importante, de él dependerá que la problemática a objetivar tenga interés; lo que se logrará siempre que se aproxime el objeto de estudio a las percepciones inmediatas del alumno. De este contacto surgirá la apertura admirativa capaz de crear una respuesta. No hay que olvidar que para que tenga sentido el estudio en el alumno, para que no sea tan difícil la búsqueda interpretativa hasta el punto de caer en la desilusión, el profesor hará una presentación de los datos previos en forma sencilla y amena. Los conocimientos de partida han de ser comprendidos, logrando alimentar el interés y la salida a la respuesta original.

2. Inmediatamente a la necesidad de conocer algo surge el planteamiento de una o varias hipótesis, interrogantes ante el variado conjunto que se presenta. Antes de la

formulación de la hipótesis, el alumno deberá examinar las relaciones existentes entre los datos presentados en el apartado primero.

3. Entramos en la parte más operativa del proceso investigador. Ante la necesidad de buscar una vía satisfactoria al planteamiento inicial deberá acudir a una información adicional que habrá de someterse a su correspondiente análisis. Posteriormente se reorganizarán los elementos disponibles en función de las hipótesis. Por tanto, habrá que:

- Localizar y valorar las fuentes. Se inspeccionará la autenticidad y veracidad del documento. Análisis y crítica del contenido intentando llegar a aquellas connotaciones no explicitadas (8).
- Reunir datos bibliográficos.
- Seleccionar la información de acuerdo a la originaria interrogación. Se extraerán los elementos más significativos, lo que sólo será posible mediante una severa crítica capaz de depurar cada dato. Hay que evaluar, clasificar y analizar cada información para poder elegir los hechos positivos de cara a la investigación a realizar.

4. Una vez que el alumno ha discriminado las referencias que avalarán su respuesta, deberá construirse una síntesis interpretativa. Es el momento que culmina en la validez o no del proceso investigador. En caso positivo es conveniente materializar el esfuerzo en forma gráfica (9).

5. Finalizadas sus conclusiones ofrece notables ventajas enfrentar la síntesis personal del alumno y los estudios de los exper-

(7) Levi-Strauss, Cl.: "La pensée sauvage". París, 1962, pág. 321.

(8) La valoración y análisis de las fuentes no es exclusiva del apartado 3. Su utilización en uno u otro apartado dependerá del método empleado.

(9) En el caso de que las referencias no avalen los planteamientos hipotéticos, es conveniente que el alumno se replantee su problema. Es una manera de desbloquear el aprendizaje con el fin de hacerlo dinámico, acostumbrándose a no dar por finalizada su tarea.

tos, lográndose no sólo comprobar similitudes y originalidades, sino proyectar la investigación en un sentido múltiple. El alumno podría convertir las conclusiones del experto en respuestas hipotéticas en función de su interpretación creadora, lo que le abocaría a iniciar un nuevo proceso investigador. Igualmente se debe buscar un enfrentamiento con nuevos datos, enlazando con el camino de la generalidad, intentando encontrar la necesaria armonía entre el todo y la parte.

Hemos esbozado una secuencia técnico-práctica que entronca con las sugerencias vertidas al principio de estas líneas, que nos sirvieron para exponer una consideración de la historia fundamentada en la interacción de distintas realidades, y que en razón a su dinamismo, sobreviven en la actualidad. Lo primero se habrá conseguido en la coherencia

del proceso secuenciado a desarrollar; lo segundo, por vía de un acercamiento (10) y de una multiplicación del método al proyectarlo hacia el todo, lo inmóvil.

Lo importante no es el método en sí mismo, no es el único posible. Lo que pretendemos es dejar constancia de la necesidad de abandonar sistemas en que los hechos históricos no hacen más que ascender la pendiente de la memoria sin alcanzar jamás la cumbre de la comprensión. De ahí la necesidad de reflexionar sobre la naturaleza de la historia. Desde este punto de referencia procedamos a ofrecer métodos capaces de posibilitar juicios críticos de nuestra realidad.

(10) Es lo que hemos dado en denominar "aproximación a las percepciones inmediatas del alumno".

Revista de EDUCACION

En números anteriores:

re Revista de
Educación

Enero-abril
1977
N.º 248-249



● AUTONOMIA FINANCIERA DE LAS UNIVERSIDADES
● SISTEMAS DE AYUDA A LOS ESTUDIANTES EN LOS PAISES EUROPEOS

- | | |
|---------|---|
| 240 | Historia de la Educación en España (1857-1970). |
| 241 | Formación del Profesorado. |
| 242 | Tendencias educativas del siglo XX. |
| 243 | La Institución Libre de Enseñanza (1876-1976). |
| 244 | Educación para la salud en la escuela. |
| 245-246 | La educación de los hijos de los trabajadores emigrantes. |
| 247 | Educación personalizada. |
| 248-249 | Coste y financiación de la enseñanza superior. |
| 250-251 | Cooperación interuniversitaria e integración europea. |
| 252 | Participación y democracia en la enseñanza. |
| 253 | Constitución y educación. |