

# “Hace falta una comprensión más historiográfica del pasado”

–En su último libro usted analiza, a través de una perspectiva comparada, la situación actual de la enseñanza de las ciencias sociales y la historia. Hoy, según muchas evaluaciones internacionales, las ciencias sociales no son consideradas fundamentales. ¿Cómo se podría argumentar su inclusión prioritaria?

–En primer lugar, me parece que habría que centrar la enseñanza de las ciencias sociales en una comprensión crítica de la realidad, entendiendo por esto una visión compleja del mundo, de los trasfondos económicos, políticos, históricos e ideológicos, considerando a la ideología como algo que se puede construir y deconstruir, como un objeto de análisis del cual es necesario distanciarse. Y, por otro lado, creo también necesario relacionar la enseñanza de las ciencias sociales con aspectos procedimentales vinculados con los métodos científicos. Y hablo en plural porque hoy día hay un acuerdo en toda la comunidad científica de que no hay un solo método sino que hay una pluralidad de métodos científicos. Creo que así los alumnos podrán comprender que entender el mundo social tiene que ver con hacerse preguntas y darse respuestas, a través de complejos sistemas de indagación.

–En este marco, ¿cuáles son los problemas principales que identifica?

A mí me parece que hoy, a nivel internacional, la enseñanza de la historia, y de las ciencias sociales en general, sigue teniendo algunos de los problemas que ya fueron detectados hace varias décadas, que yo resumiría fundamentalmente en dos: El primero es que la actividad docente y discente sigue siendo una actividad de bajo ni-

Mario Carretero nació en Tetuán (Marruecos), donde vivió muchos años. Realizó su Tesis Doctoral en Madrid y se formó posteriormente en Canadá y Estados Unidos. Actualmente, su vida se desarrolla a ambos lados del Atlántico, ya que desde hace más de diez años divide su tiempo entre Madrid y Buenos Aires. Especialista en psicología cognitiva, es catedrático en la Universidad Autónoma de Madrid e investigador de FLACSO-Argentina. Sus actuales intereses tienen que ver con los problemas del desarrollo cognitivo vinculados con la comprensión de la historia y las ciencias sociales. Su último libro: *Documentos de identidad. La construcción de la memoria histórica en un mundo global*, (Paidós, 2007) da cuenta de ello.

vel cognitivo. Se ha encontrado que lo que básicamente se hace en la clase de ciencias sociales es copiar, identificar capitales o repetir las características de un período histórico pero en un sentido pasivo; como mucho, se elabora un cuadro resumen. Por lo tanto, se realizan pocas actividades de más interés cognitivo y didáctico, como plantear problemas, razonar.

El otro problema es el estereotipo de que, no solo la enseñanza, sino las propias disciplinas vinculadas con las ciencias sociales no requieren complejidad. Por ejemplo, en muchos ámbitos de la sociedad se piensa que el problema del hambre del mundo es de resolución simple: consiste en tomar alimentos de donde están y dárselos a los que no los tienen, o tomar recursos económicos de los países ricos y dárselos a los países pobres. Las investigaciones especializadas demuestran que estos problemas son mucho más complicados. Sin embargo,

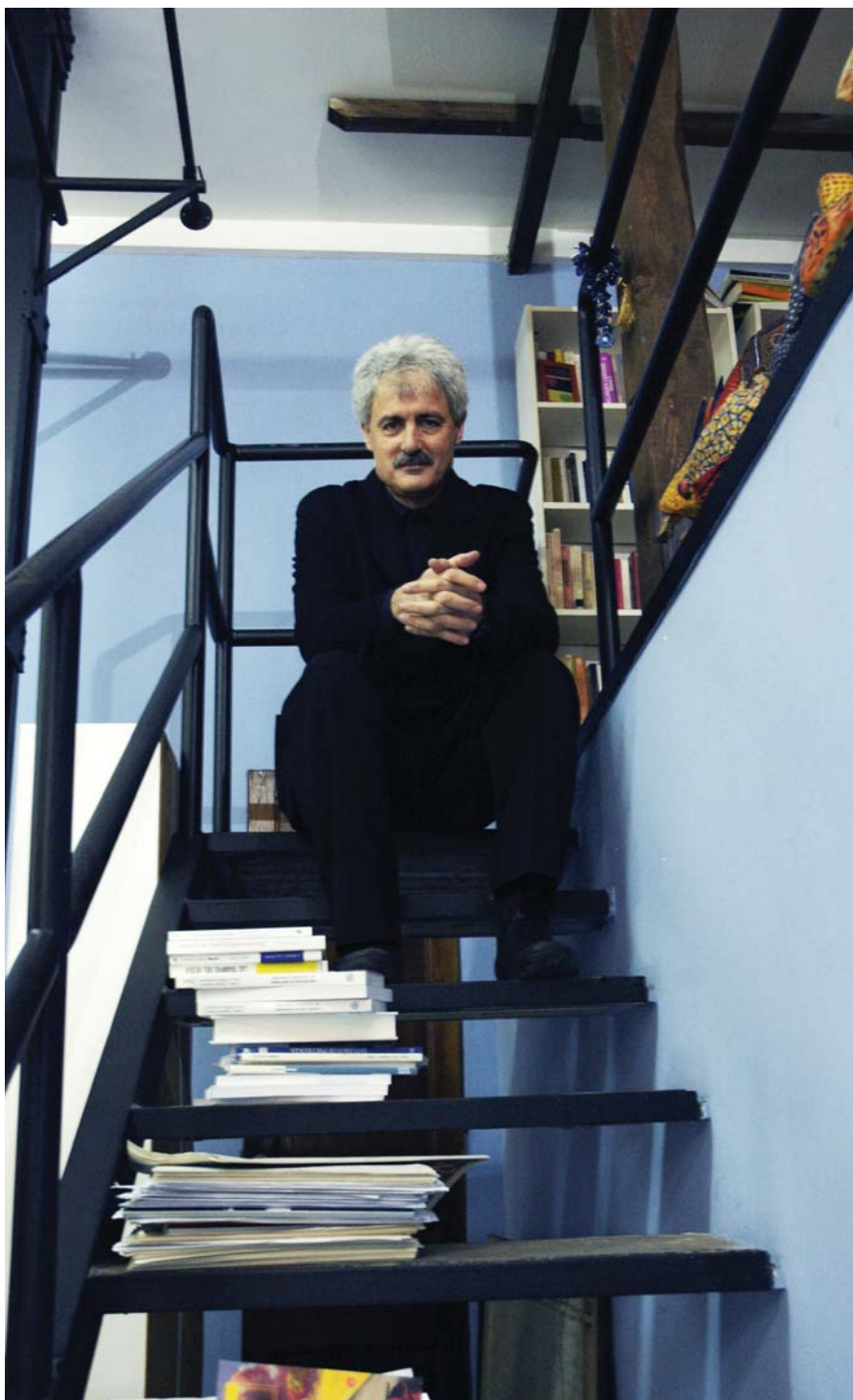
da la sensación de que los profesores y alumnos siguen tratando estos problemas como muy sencillos, como si solo dependieran de la voluntad individual. Es lo que podríamos llamar una visión concreta, en vez de abstracta y compleja, de los problemas sociales e históricos.

**–A partir de los años 60, empieza a haber toda una serie de impugnaciones, que podríamos llamar democráticas, de las grandes narrativas estatales muy centradas en los grupos dominantes. En el caso de Estados**

**Unidos, por ejemplo, surge la historia vista desde los afroamericanos, desde los latinos, y emerge una visión mucho más plural, pero también, en muchos sentidos, relativista. ¿Cómo ve estas discusiones en el currículum y en las prácticas de los profesores?**

–Hay una situación muy delicada en torno a esto. Porque podría decirse que cualquier narrativa accesible a los chicos es válida. Y eso plantea problemas epistemológicos, de orden disciplinar, pero también de orden

didáctico. ¿Hasta qué punto el profesor puede dar eso por válido sin más? Es importante que exista la reflexión docente acerca de las funciones que ha tenido la enseñanza de la historia, en tanto ha estado diseñada para apoyar identidades nacionales basadas en las grandes narrativas que dieron sentido a las naciones tal como se constituyeron en el siglo XIX. Y eso está en crisis por razones diversas: las naciones ya no están cumpliendo las funciones que desempeñaron hasta la Segunda Guerra Mundial y, en la medida en que se debilita el sentido de la propia nación, se debilita la narrativa que la sostiene. Creo que es interesante comentar que, quizás, un cierto auge de estas narrativas se debe justamente a ciertos mecanismos reactivos. Al debilitarse el sentido de la nación, se produce una gran inseguridad en los ciudadanos y, entonces, se hace más fuerte la creencia en la narrativa. ¿Qué hace ante esto el profesor? No es un problema que tenga fácil solución, tenemos que movernos en el ámbito de lo tentativo. Cuando uno se enfrenta con este tipo de cuestiones, el primer paso es tomar consciencia. Esto no es la solución, pero permite unas reflexiones que pueden posicionar mejor al docente. Creo que la enseñanza de la historia no jo alguna vez que los historiadores no son los que solucionan problemas sino los que los crean. Yo creo que tenemos que poder transmitir al alumno que el



estudio histórico de un problema no es tanto que sepamos finalmente qué ocurrió, cómo ocurrió, que lo sepamos todo de ese evento, sino más bien que es la reflexión de carácter hermenéutico acerca de ese ámbito del pasado. Porque viajar a ese país llamado pasado es imposible. Por otro lado, me parece que sería bueno desterrar el relativismo fácil. Yo creo que es algo perfectamente defendible sostener que hay varias versiones posibles sobre un evento pasado. Es más, yo creo que la actual enseñanza de la historia debería ir hacia eso. Ahora, eso no es afirmar que cualquier cosa vale, porque al mismo tiempo hay que trabajar para vincular la enseñanza de la historia con la utilización de procedimientos rigurosos y complejos que supongan avances en la actividad de pensamiento de los alumnos.

**–En la actualidad, la historia escolar está cada vez más vinculada a los medios, las películas de Disney, los relatos televisivos (la serie de historia de Felipe Pigna, por ejemplo), sobre todo en la organización de los rituales, las efemérides. ¿Cómo pensar hoy estas formas no escolares de educación histórica?**

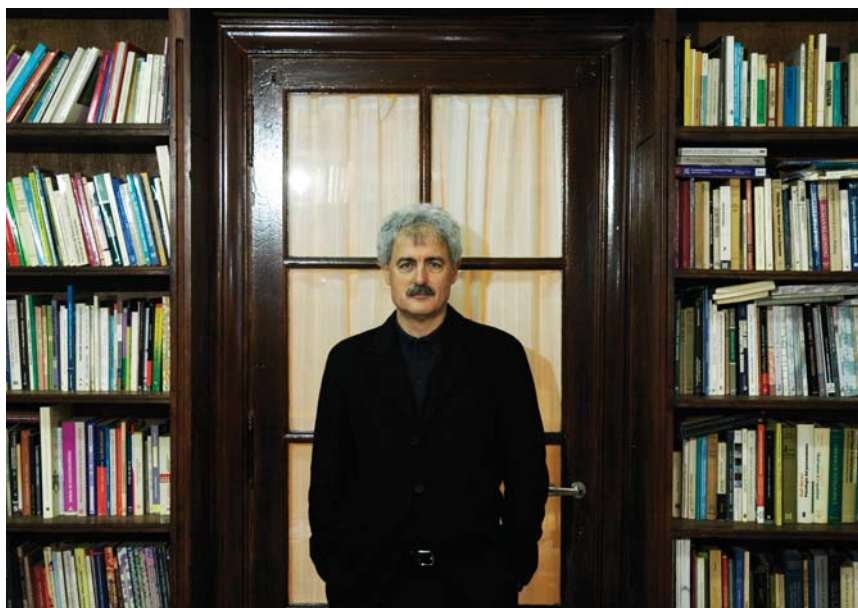
–Hay dos cuestiones diferentes. Una es la cuestión de los formatos. Los rituales clásicos de las efemérides, como formatos de comunicación y de reflexión, están un

tanto agotados, no pueden competir con los que proporcionan los medios. Por otro lado, creo que habría que repensar su sentido porque están mucho más al servicio de la construcción de identidades nacionales que de la enseñanza rigurosa de la historia, lo que sucede también con los formatos televisivos, a lo Pigna. Esto es lo que, entre otras cosas, intento mostrar en mi libro *Documentos de identidad*.

**–Están un tanto agotados, pero siguen vivos y actuando.**

–Sí, son estas disfunciones que tienen los sistemas educativos, pero las actividades que se les proponen a los chicos con ese formato un tanto rígido son inercias que los sistemas educativos siguen arrastrando. Creo que eso hace que exista entre los profesores una demanda fuerte de otros formatos. En general, nuestras investigaciones –y otras también– muestran que en la primaria el formato es relativamente funcional. El chico conserva una cierta *agencialidad* sobre el evento, las actividades son flexibles y expansivas hacia otros ámbitos, como el artístico. Entonces eso es eficaz. En la secundaria el formato es disfuncional porque lo que se propone es rígido, falta de comunicación, no hay actividad dialógica. Entonces es lógico que los propios





En la enseñanza de la historia, podría haber varios ejes didácticos. Uno es la existencia de historias alternativas, la comparación de narrativas. Otro eje es la consideración de diferentes momentos históricos. Son ejes que podrían brindar una comprensión más historiográfica del pasado.

profesores acudan a formatos más modernos, que incluyen videos, etcétera.

Por otro lado, habría que ver si estas nuevas alternativas están proponiendo un contenido que permita una lectura compleja de los fenómenos históricos y sociales. A mí me parece que no tanto como podría parecer. Pueden tener sus ventajas, sobre todo que impliquen más activamente al alumno, pero me temo que se estén dando estos mecanismos reactivos ante una identidad nacional muy cuestionada. Entonces surge una lectura más moderna en su formato, porque vemos al héroe en un video, con un guión ameno, y eso es atractivo, pero de nuevo el héroe queda en una posición muy poco histórica, en el sentido disciplinar del término. Este es un poco el riesgo.

**–Otro tema es el anacronismo, porque en estos usos de las películas prevalece una visión que se olvida que se trata de un relato posible entre muchos otros. En las películas hay mejores y peores reconstrucciones históricas: algunas se esfuerzan por “viajar a ese país del pasado” y otras hacen actuar a los personajes del mismo modo en que las personas se comportan hoy.**

–Hay una temática de investigación, la comprensión de la empatía, que es la posibilidad que tiene el chico de entender, de forma anacrónica o no, algo del pasado. Los chicos, hasta la adolescencia, cuando tienen que calificar la actuación de reyes, de líderes políticos o héroes, por ejemplo, los consideran crueles porque “matan a mucha gente”. En realidad, lo están haciendo desde el punto de vista de nuestra mentalidad moderna, donde existen los derechos humanos, pero en su mo-

mento, la consideración de esos hechos fue totalmente distinta.

Así, en la enseñanza de la historia, podría haber varios ejes didácticos. Uno es la existencia de historias alternativas, la comparación de narrativas. Otro eje es la consideración de diferentes momentos históricos. Son ejes que podrían brindar una comprensión más historiográfica del pasado.

**–¿Cuáles son los aportes de la investigación comparada en la comprensión de la enseñanza de las ciencias sociales?**

–La comparación en la enseñanza de la historia, (en mi libro trato España, Estados Unidos, México, Rusia, Japón, Alemania y otros países) es interesante porque permite ver con más facilidad no solamente lo que está ocurriendo en diferentes lugares, sino si hay unas reglas comunes que expliquen todas esas situaciones.

Por otra parte, me parece que es útil porque la comparación ayuda a pensar algunas cosas de otra forma. Por ejemplo, un dato que yo suelo introducir es el hecho de que en algunos países como España no hay efemérides. Para determinados tipos de lectores es sorprendente. El tener ese dato les hace por primera vez distanciarse del fenómeno. Si en otro país esto no existe, entonces resulta que esto no es tan “natural”. Y por primera vez pueden mirarlo como un dispositivo, que puede analizarse y comprenderse mejor, y no como parte de la realidad.

Ana Abramowski  
Inés Dussel

Fotos: Luis Tenewicki