

Appratto Davison, Carmen: Qué sociedad y qué nación. La historia a través de los textos

Nuevo Siglo, Montevideo, 2001.

por Mariela Coudannes – Universidad Nacional del Litoral

La tarea de enseñar exige la constante reflexión sobre sus bases epistemológicas y teóricas. En el marco de esta reflexión amplia y profunda respecto de la propia práctica, ocupa un lugar destacado repensar los criterios de selección del contenido en relación con los destinatarios y los propósitos de la enseñanza de las distintas disciplinas.

¿Qué se enseña y por qué?, ¿qué se selecciona y qué se descarta?, ¿qué visión de la disciplina y de los contenidos se encuentra subyacente en los materiales que se utilizan?, ¿por qué considerar importante que los alumnos aprendan ciertos contenidos y no otros? Éstas son sólo algunas de las preguntas que pueden iniciar el proceso reflexivo.

Para los que enseñamos Historia, y creemos que todavía es importante enseñarla a niños y jóvenes, la tarea parece más difícil. Hoy más que nunca debemos dar cuenta del sentido que tiene esta actividad: ¿contribuye a generar una mirada crítica sobre la realidad o prima una visión estereotipada del conocimiento histórico que no posibilita aprendizajes relevantes?

Esta problemática es compartida en otros países del Cono Sur por profesores e historiadores. Es el caso de la Profesora

uruguaya Carmen Appratto Davison, quien enfoca su investigación sobre los libros de texto, las imágenes de nación y sociedad que presentan y la relación que esto tiene con las crecientes dificultades de los alumnos para el aprendizaje de esta disciplina.

Se menciona, entre otras, la dificultad para comprender los procesos históricos y la multicausalidad, así como la presencia de visiones anacrónicas y maniqueas. Con los aportes de la psicología cognitiva, de la psicología social (Moscovici y su escuela) y la obra de Juan Delval, la autora enuncia posibles causas de aquellos problemas –la edad de los alumnos, el grado de complejidad y abstracción de la disciplina, los contextos culturales de donde provienen–, pero pone el acento en las representaciones acerca de la Historia que imperan en la sociedad en la que viven y que son transmitidas por las instituciones educativas. Así, los alumnos serían portadores de representaciones ingenuas que la escuela no deconstruye. Con fuerza afirma que estas creencias se transmiten explícita e implícitamente a los alumnos, colaborando directa y casi inconscientemente en la generación de dificultades que bloquean la posibilidad de adquirir competencias que le permitan una comprensión histórica de

la realidad.

Brevemente, para contextualizar la problemática que sin duda es más amplia, la autora aporta datos sobre el sistema educativo uruguayo y la creciente pérdida de autonomía de los docentes. Desde el punto de vista de la consideración social de la historia, es interesante conocer los debates que se producen en los medios de comunicación y el carácter político de los mismos, la manera en que los individuos y grupos sociales presionan sobre la definición de los contenidos de la enseñanza. La autora aclara que la enseñanza de la Historia siempre ha estado en la mira de la sociedad uruguaya y ha generado más discusiones públicas que cualquier otra asignatura del currículo. El anexo II recoge algunas opiniones aparecidas en la prensa. El debate, muchas veces a partir de posiciones intolerantes, daría cuenta de que todavía hay temas no cerrados y conflictivos, por sus evidentes conexiones con problemas del presente.

¿Por qué analizar los libros de texto? Se mencionan varias razones: su fuerte presencia en las aulas (sea por tradición, recomendación oficial, falta de tiempo de los docentes para diseñar materiales alternativos, aumento de la matrícula, posibilidades económicas de los alumnos); también se dice que constituyen un documento histórico que representa los valores, las formas de recordar, modificar y olvidar el pasado que una sociedad tiene: ¿cómo es, cómo se representa y cómo se imagina su historia esa sociedad que produce y acepta esos textos? Los libros de texto serían portavoces de la cultura dominante (Apple) con la posibilidad de ejercer influencia

sobre la construcción de representaciones sociales. Como antecedentes de análisis de libros de texto se citan estudios uruguayos, franceses, brasileños, norteamericanos y argentinos que se vienen realizando desde la década del '70.

¿Por qué la nación y la sociedad? Este interrogante nos remite a preocupaciones más generales que la autora se ocupa de explicitar en la primera parte del trabajo: "...el Mercosur, percibido como fundamentalmente económico, compromete a los cuatro países firmantes a una creciente integración que no excluye lo educativo. Ya se han establecido comisiones de trabajo, acuerdos de reválida de estudios, en una perspectiva que también nos podría llevar hacia la necesidad de revisar nuestras respectivas historias nacionales, y sobre todo su enseñanza (...) Un largo camino de diferenciaciones recíprocas debe ser revisado, buscando acuerdos consensuados de explicaciones históricas más que juicios de valor sobre hechos pasados." (pp. 13 y 14) Las imágenes que presentan los libros de texto pueden estimular una mirada prejuiciosa y dogmática y dificultar la (¿ansiosa?) integración en una sociedad regional.

En este punto es interesante el encuadre del tema en las relaciones historia-memoria-identidad, de renovado interés para la historiografía actual, y que contribuye a realizar una mirada diferente sobre problemáticas históricas específicas. En este caso, se alude a las producciones de Baczko, Le Goff, Nora, Cosse y Markarian. Se discute el término nación desde tres conceptualizaciones –E. Hobsbawm, B. Anderson, M. Castells–. Los trabajos citados que tratan sobre la nación uruguaya y

su construcción son los de Carlos Real de Azúa, Barrán y Nahum, Perelli y Rial, Cosse, Markarian y Caetano. Se afirma entonces que las historias nacionales son discursos de identidad que en general se construyen sobre una oposición básica –nosotros / los otros–, donde los que no son “nosotros” son “enemigos”. Pero esto es sólo una de las múltiples posibles construcciones sociales de la memoria colectiva. Desde esta perspectiva, la determinación de contenidos y metodologías en la enseñanza de la Historia está presente siempre, ya que una sociedad determina y selecciona lo que considera valioso en la formación de sus ciudadanos. Tanto en Uruguay como en Argentina, la enseñanza de la historia se concibió con el objetivo de unificar la memoria, integrar a los grupos sociales, expropiando las memorias particulares. Cabe preguntarse: ¿qué se recuerda hoy y a qué intereses responde?, ¿qué poder y qué presente quieren legitimar quienes determinan los contenidos de la historia enseñada?

¿Qué historia se presenta como alternativa? En una primera parte general, la autora realiza un breve recorrido por los principales cambios en la disciplina durante el siglo XX, hasta llegar a la “crisis de identidad” que coincide con una expansión de la investigación y la producción historiográfica en un doble movimiento: la extrema especialización y la concurrencia de varias ciencias sociales. Puntualiza lo que diferencia a una historia “tradicional” de una historia “actual” en los siguientes aspectos: temas, enfoques, protagonistas, fuentes y métodos. Distingue cuatro grandes sectores en la producción historiográfi-

ca del Uruguay que conviven, interactúan e inevitablemente se oponen. Este desarrollo evidencia qué lecturas se realizaron (se presenta al final de la obra un extenso aparato erudito) a los efectos de identificar y ubicar las tendencias de los relatos que aparecen en los libros de texto. Se compararon los enfoques de los distintos libros de texto con los de la historiografía contemporánea. También se menciona que los resultados obtenidos se compararon con los de otras investigaciones recientes: la que fuera coordinada por L. A. Romero en la UBA (sobre libros de texto de las asignaturas Historia, Geografía y Educación Cívica), y la realizada por V. Leone (sobre libros de texto uruguayos en la década del '20), en una suerte de triangulación espacial.

Para aprehender los efectos de sentido que los textos pueden inducir, la autora elige una estrategia hermenéutica y emprende el análisis del relato (en la línea de Barthes y Greimas). Se justifica el abordaje de la Historia como producción de relatos. Se conceptualiza a los actores colectivos como el origen intencional de las acciones relatadas, o “actantes”. A partir de Rösen, distingue tres competencias en relación con los tres elementos que constituyen una narración histórica (contenido, forma y función): experiencia, interpretación y orientación. ¿A qué competencias apuntan los libros de texto? ¿Prima la de orientación sobre las otras? Es sugerente pensar que “el historiador o el redactor de manuales posee algún tipo de competencia de orientación, y... seguramente la pone en juego en la determinación de las acciones que corresponden al ejercicio de su profesión. Sólo que este ejercicio lo pone en situación

de ser un participante nada desdeñable en la construcción de las competencias de experiencia y de interpretación de los destinatarios de su obra” (p. 38).

El corpus seleccionado fueron tres colecciones (de diferentes editoriales) que constituyen el conjunto de los libros de texto usados para el estudio de la Historia Nacional en el Ciclo Básico. El período histórico analizado abarca desde la etapa colonial a la década de 1870. Se realizó un primer relevamiento de las características de la estructura, diagramación y materiales de cada una de las obras. De particular interés fue comprobar si incorporaban fuentes y textos de historiadores.

Las etapas de análisis e interpretación se llevaron a cabo de manera minuciosa. Los resultados aparecen desglosados en el informe, en correspondencia con las preguntas de investigación planteadas: “1) ¿De qué manera es designada la sociedad uruguaya en los libros de texto, y en qué contextos y con qué sentido se usan? 2) ¿Quiénes son los actores (individuales y colectivos) presentados en cada texto y cómo los caracterizan los autores de los manuales? 3) ¿Cómo se expresa la temporalidad en la estructura del texto? 4) ¿Son presentados los debates historiográficos acerca de la narración ofrecida? ¿Cómo?” (p. 53). Las respuestas a estas preguntas implicaron un análisis de los relatos contruidos pero también de las concepciones epistemológicas subyacentes.

Merecen mencionarse algunas conclusiones de la investigación:

- en el relato se oculta el carácter de construcción social de las representaciones y los conflictos que acompañaron esa construcción;

- se explica y se juzga con criterios actuales el pasado;

- se divide a los actores en “buenos” y “malos”, sin otras visiones posibles;

- se presenta a los actores colectivos sin diferenciaciones internas significativas, más bien como abstracciones homogéneas y esquematizadas;

- se instituyen y legitiman exclusiones;

- se oculta la reconstrucción que los historiadores hacen a partir de sus respectivas subjetividades;

- se evidencia una concepción de la ciencia pero también de la historia, la sociedad y el tiempo, completamente ajena a la que sustenta la producción historiográfica contemporánea.

Son interesantes las posibles consecuencias que menciona en el plano de la construcción de actitudes sociales y éticas: la lectura de los libros de texto no posibilitaría la construcción de una conciencia histórica que permita a los sujetos reconocerse como actores protagónicos en la construcción de una realidad, tampoco una mirada tolerante hacia la diversidad. Esto será difícil de comprobar si no se indaga también cómo utiliza el docente los libros de texto (hasta qué punto determinan sus prácticas) y qué imágenes de nación y sociedad son apropiadas / construidas por los alumnos.