
La Historia y la Reforma Educativa

Alejandro Simonoff*

Muchos historiadores se interrogan sobre el rol de la historia en la nueva estructura educativa. En la mayoría de los casos los trabajos que hemos leído y escuchado contienen respuestas técnicas, aunque no nos parece que éste sea un problema de esa índole sino político.

Tal vez los historiadores hemos olvidado el contenido político de la educación. La educación en general y la historia en particular están relacionadas con la administración y distribución del saber, y con él mismo. Lo primero que queremos resaltar es que todo sistema de enseñanza:

... se ordena siempre en función de una representación de la educación, una representación que implica un deseo, aquello que los individuos ganan para su formación, una cierta manera de ser, de trabajar, de relacionarse los unos con los otros en la sociedad.⁽¹⁾

Es decir, como se ordena la educación es como se ve la sociedad y como quiere ser. Y en esas preguntas subyace siempre una visión política.

El otro elemento que refuerza el contenido político de la educación es que con ella se transmite saber. Esta transmisión es también una cuestión política, como lo enseñó Michel Foucault. El saber y el poder son instancias indiscernibles, no separables una de otras, ya que el primero:

no puede formarse sin un sistema de comunicaciones que es en él mismo una forma de poder, e inversamente un poder retiene de él, extrae, distribuye siempre un saber...⁽²⁾

*Universidad Nacional de La Plata

Como dice Foucault, creemos que el problema político esencial para el intelectual es :

saber si es posible constituer una nueva política de la verdad y de ello se desprende que la cuestión política es la verdad misma.⁽³⁾

Por estos motivos se deduce que la educación es una forma de difusión de la verdad, de administración del saber como el saber mismo —y en nuestro caso la historia— tiene tras de sí, o dentro de ella, una cuestión política.⁽⁴⁾

Una vez esbozado de manera muy precaria el contenido político de la educación, cree mos necesario ver cómo se inserta la historia en el sistema educativo para que sea más comprensible. En una primera instancia del análisis evaluaremos la relación existente en el anterior sistema para después compararla y evaluarla en el actual.

Nuestro anterior sistema educativo era prolongación vegetativa del proyecto educativo de fines del siglo pasado, y esa situación de por sí hacía necesario cambiarlo. Ese modelo tenía como virtudes garantizar el acceso masivo, la homogeneidad de los contenidos y convertir a la educación en un factor para el ascenso social. En ese marco, la historia tenía una función educativa y política a la vez, como reflejo de lo que ocurría en otros lugares desde los comienzos de la modernidad. Esa función en nuestro país en el siglo XIX y a principios del actual apuntó a integrar a los hijos de los inmigrantes infundiendo valores políticos, la denominada “nacionalización”. De allí la exigencia de masividad y homogeneidad, donde la historia operaba como una forma de control social.

No se nos escapa que este modelo respondió además a la necesidad de consolidar el poder nacional frente a las provincias. De allí la difusión de una historia fuertemente fundada en los intereses del nuevo Estado nacional. Este proceso no fue sólo de arriba hacia abajo, sino que fue necesaria la colaboración y la acción de miles de agentes que también reclamaban y construían dichos esquemas.

Existía además una fuerte correspondencia entre la producción historiográfica y los contenidos que se impartieron en las escuelas primarias y secundarias.

Era una historia fuertemente política, edulcorada en la primaria (donde se dictaba al ritmo del calendario escolar), y en la secundaria se la enlazaba con la historia universal, donde parecía la culminación del género humano.

En la antigua primaria el calendario escolar, más allá de disputas historiográficas, llevó consigo conceptos como la *soberanía*, la *libertad* y la *igualdad* como valores extendidos para los ciudadanos que conformarían la nación. Estos sucesos eran acompañados en el aula y otros espacios por las conmemoraciones que tuvieron lugar privilegiado para la consolidación de

una nación que recibía generosamente a hombres y mujeres de distintos lugares del planeta y que venían en busca de mejores horizontes.

Esta historia estaba plagada de sucesos y no existía prioridad de algunos sobre otros. A esto le sumamos el hecho de que nuestra historia está dividida en héroes y villanos, según quien nos la cuente, dejando en un segundo plano las cosas realmente importantes. A nuestros héroes-villanos los vemos como hombres de bronce y no de carne y hueso, son hombres sin pasiones, ni sueños, ni vida, y fue por estas cosas que se los valoró por encima de los hombres de su tiempo.

El inicio de las etapas de autoritarismo y de exclusión de las mayorías hizo que el sentido de la nacionalización derive en un elemento constitutivo de las ideologías totalitarias de turno, rompiendo la delgada capa que separa ambos conceptos. También los cambios sociales, como la degradación del rol docente,⁽⁵⁾ producto de los cada vez más bajos salarios y de la escasa consideración social de la tarea, influyeron sobre el rol de la educación y de la historia. Desde la instauración de la democracia, se ha perseguido el cambio de las estructuras y los contenidos educativos en correspondencia con los requerimientos actuales. Muchos profesores formados en la Universidad democrática, y que ocuparon un lugar en el secundario, informalmente produjeron importantes innovaciones de contenidos y de propuestas, aunque bueno es reconocerlo, esta tarea no fue del todo satisfactoria.

Es más, estos intentos, en la mayoría de los casos, tuvieron un efecto desarticulador y “puede reducirse a una cuestión de contenidos”. Los nuevos profesores en el secundario se enfrentaron con la necesidad de pasar de contenidos complejos “a la vanalidad de historia escolar” con muy poco éxito.⁽⁶⁾ Sin una modificación estructural estos contenidos se terminan perdiendo en la maraña burocrática de la escuela media; muchas de estas propuestas cayeron en saco roto.

Pero esta dicotomía no es algo insalvable, debe ser un desafío que a nuestro entender no es teórico sino práctico. El objetivo es lograr la confluencia de conceptos en esta aparente disparidad. Es necesario “que los alumnos —futuros ciudadanos— transiten desde la emoción mítica hasta la comprensión de los conceptos sociales e historiográficos”.⁽⁷⁾

Pero paralelamente a la aparición de esta dicotomía que en el siglo XIX no existía es la emergencia de otro problema: el surgimiento de la profesionalización de la historiografía que ahondó la diferencia entre la historia escolar y la producción universitaria. Obviamente, este proceso de profesionalización, o como lo dice Marilena Chauí de formación de un discurso competente, responde a la lógica de especialización del capitalismo. En ella aparece una excesiva valorización del discurso científico y “la simultánea represión al trabajo

científico” es un discurso que a la vez valora y reprime el saber restringiéndose al “discurso instituido”:

... es aquel en el cual el lenguaje sufre una restricción que podría ser así resumida: no cualquiera puede decir a otro cualquier cosa, en cualquier lugar y en cualquier circunstancia.⁽⁸⁾

El discurso de la profesionalización es un discurso político, ya que crea, separa, y profundiza diferencias, y a la vez simula no tener dicho carácter, bajo la cobertura de una técnica. Fracciona el saber, lo deshumaniza. Si nuestra opción pasa por el discurso competente, la Historia, despolitizada, se alejará irremediabilmente de las necesidades prácticas.⁽⁹⁾

Estas respuestas técnicas terminan siendo una poderosa herramienta política. En concordancia con ello, como lo señala Lefort, existen ciertas trampas que se originan en un discurso supuestamente renovador:

... no es menos cierto que en defecto de reconocerlos y de tentar de mantenerlos deberían ceder a las astucias de las ideologías que hacen pasar por una emancipación esto que va en el sentido de una desposesión de sujetos: desposesión al provecho de un poder que, en nuestras democracias, sin pretender monopolizar la verdad, sin tener necesidad de esforzarse, se satisface de hacer hombres espiritualmente desarmados, incapaces de poner en cuestión sus principios y sus fines.⁽¹⁰⁾

Más allá de estas perspectivas generales, la iniciativa del actual gobierno nacional al respecto tiene sobre la educación un claro objetivo: la educación debe adecuarse a las nuevas exigencias del capitalismo globalizado. La nueva estructura educativa responde a: 1) formar mano de obra capacitada y barata para el mercado; 2) reducir el gasto presupuestario; 3) consolidar las desigualdades generadas por el mercado.

Estos cambios tienden a garantizar la nueva instancia que vive el capitalismo. La exclusión no se limita a lo social, sino también, al objetivo político de la educación que es transformado en uno marcadamente económico. Esto es significativo y trascendente. Con esta formación los ideales políticos del anterior sistema educativo pierden su eficacia y centralidad al ser sólo un mero apéndice de la cuestión central: la formación para el mercado.

Tal vez en la aplicación de este modelo observamos cómo la democracia y el mercado no son términos compatibles, como lo supone la receta poshistórica, sino al contrario, el mercado disuelve los contenidos políticos de la democracia

El siguiente punto es un cambio en la percepción de la educación que pasó de ser una inversión a verla como un gasto más y por eso debe ser reducido a lo mínimo posible. La

distinta percepción responde a que mientras el anterior sistema buscaba integrar, siguiendo la lógica del desarrollo capitalista de entonces, en la actualidad busca consolidar la desigualdad.

El último punto es el corolario de los dos anteriores, ya que es evidente desde la instauración del actual modelo económico que tiende a cristalizar situaciones sociales e impedir el ascenso social, y es en ese marco donde el anterior sistema educativo —homogeneizador e integrador— aparecía como una barrera que había que derribar para hacerla funcional a aquél. Un dato adicional es el efecto del desarrollo capitalista sobre la percepción del tiempo, como lo señala Adorno, donde la última *ratio* se aparta “de sí el momento temporal”.⁽¹¹⁾

Frente a esta situación: ¿qué rol tiene la historia?

Más allá de sus vicios en el anterior esquema, la historia cumplía con un rol civil muy importante: la formación de ciudadanos. Por otro lado, las exigencias de profesionalización, por lo que ya hemos explicado, alejan por particularizar y deshumanizar el conocimiento de ese rol político de la historia. La creciente preocupación por el mercado, en el que se ubica el nivel medio de la educación, pone al sistema superior como ineficaz para sus necesidades produciendo un desengaño por todo el sistema.

Ese proceso de asimilación del sistema universitario argentino a las modas norteamericanas de cuantificación y calificación de los docentes e investigadores lo alejan de su función civil, ya que muchos no están capacitados, por el particular estudio que realizan, a poder integrar de manera global los conocimientos y darles una dirección que es lo que requeriría un nuevo sistema educativo.

Una respuesta a esta situación es la discusión para crear una división de los estudios universitarios de historia, cosa que consideramos un error, ya que no podemos crear profesionales de primera y de segunda. Una parte de esta división es para resolver los problemas del mercado educativo, y la otra para la propia Universidad. El grado debería crear un profesor generalista, con orientaciones y problematizaciones, y una vez concluída esta etapa que resuelve las exigencias de profundización de los estudios, se debería impulsar el nivel cuaternario o de posgrado (Especialidades, Maestrías, Doctorados). Una formación generalista ayudaría, como sostiene Luis Alberto Romero, a que:

un docente acostumbrado a pensar en términos de problemas va a encontrar la técnica adecuada para transmitir los problemas históricos en el aula.⁽¹²⁾

La profesionalización le saca vida a la historia y ésta vuelve, como un elemento intercambiable con otras materias. Las respuestas profesionales secan el árbol de la historia, como

señala también Luis A. Romero: la docencia de la historia es como una planta, hay que regarla permanentemente.⁽¹³⁾

No importa cuáles sean los sujetos de la historia, es una cuestión de objetivos. La falta de ellos es percibida por los adolescentes y de allí su falta de interés. Y produce un efecto contrario al buscado, lejos de gustar, termina siendo un montón de datos sobre cosas que parecen estar más cerca del ámbito de las ciencias exactas que de las humanas. El desconocimiento de nuestra historia es el índice más notorio de nuestra fragilidad como nación. No es casual que en una reciente encuesta realizada por un diario local aparezca un futbolista, Claudio Caniggia, como un “héroe” —¿será por el gol ante Brasil en el mundial 90?—. El fútbol genera y concentra más pasiones entre nosotros y contra otros que cualquier otra actividad. El fútbol es el espectáculo por excelencia en nuestra sociedad y eclipsa a cualquier otro.⁽¹⁴⁾

La fragmentación del conocimiento histórico y su difusión no se reduce sólo a una cuestión de contenidos, es una cuestión de fondo.

La actual propuesta educativa desarticula la historia y profundiza la construcción de una memoria selectiva. La memoria selectiva es uno de los problemas que Hobsbawm encuentra en nuestro siglo, producto de la transformación del globo en una unidad operativa en la que se encuentra el mundo finisecular que genera la desintegración de las pautas socioculturales existentes y que tienden a “la ruptura de los vínculos entre las generaciones, es decir entre el pasado y el presente” y este proceso tiene como respuesta la aparición de nuevos fundamentalismos políticos.⁽¹⁵⁾

La ruptura de estos vínculos y, por lo que se desprende, también de las proyecciones hacia el futuro, lleva a que nuestra sociedad no haya destruido “completamente la herencia del pasado, sino que la ha adaptado en forma selectiva.”⁽¹⁶⁾ Esta destrucción selectiva del pasado es el sustento de las ideologías fundamentalistas en sus versiones nacionalistas y religiosas, pero también habría que agregar al neoconservadurismo. La formación de esta ideología son situaciones que llevan a los historiadores a tener un “inesperado papel de actores políticos”.⁽¹⁷⁾

La profesionalización ha hecho perder el análisis global del pasado, y es necesario recuperarlo. Por ello existe para los historiadores ese rol político indelegable para apropiarse de ese pasado y enfrentar las consecuencias de la memoria selectiva.

Este último problema que Hobsbawm viene denunciando hace necesario propuestas globales que permitan a la Historia aparecer como un proceso político, económico, social y cultural donde las distintas particularidades que componen nuestro pasado se encuentren contenidas por el proyecto común para la vida en democracia.

Como vemos, nuestra preocupación por el rol político de la Historia tiene una fuerte relación con la construcción de la memoria, materia central de nuestro oficio. Porque la memoria tiene un lugar principal en la conformación de la identidad, no sólo individual sino también colectiva. Tenemos que preservar la memoria, sobre todo en una sociedad que ha hecho del olvido, o mejor dicho de una memoria selectiva, una constante. Nuestra sociedad actual, y no sólo en la Argentina, no se caracteriza por la posesión de memoria, ésta dura lo mismo que un videoclip.

Por eso la Historia debe ser repensada constantemente, ya que el pasado sigue teniendo muchos efectos sobre nuestro presente, y esa actitud es una forma de contribuir a pensar otros futuros posibles.

Con esto no queremos decir que el pasado deba amoldarse a nuestro presente o pasar al otro extremo en donde todo lo que sucedió es legítimo, sino en restituir a ese pasado el derecho único e irrevocable de la libertad que se proyecta hoy sobre nosotros y nos traspasa hacia el futuro.

Hoy, cuando la escuela se dirige sólo hacia la capacitación laboral, nosotros debemos afirmar que queremos un sistema educativo y una historia no sólo para que los chicos tengan un buen trabajo sino como formadora de ciudadanos, para que tengan herramientas que les permitan tener un futuro mejor; ése es su rol indelegable.

Y no hay nación sin ciudadanos.

No pretendemos hacer una defensa de una historia política, vetusta y acontecimental, sino del rol político de la historia en la educación. Es decir, no un retorno a la vieja historia sino aprovechando las nuevas interpretaciones de ella para que la misma tenga un sentido que ayude a la formación de ciudadanos, ya que en ello encontramos un valor importante. Como dice Lefort:

el historiador debe redescubrir el análisis de lo político entendiéndolo no sólo como las fronteras de las relaciones de poder, pero tampoco sólo como la frontera de lo social.

Esta historia debe ser:

... una historia que implica una reflexión sobre la sociedad y la cultura, una historia filosófica, o en forma menos inquietante para algunos de nuestros contemporáneos, una historia interpretativa... que pida al lector movilizar su propia experiencia social para desprenderse del peso de sus opiniones y aliar el conocimiento del presente al conocimiento del pasado.⁽¹⁸⁾

La preocupación por la formación de ciudadanos es un objetivo vital, en detrimento de las exigencias del mercado, ya que las respuestas al él vendrán de la política democrática que son las que fijan las formas que la sociedad adquiere. De continuar con el proceso de profesionalización, las propuestas surgidas terminan siendo funcional al modelo vigente, por más buenas intenciones que tengan sus impulsores y por más críticos que parezcan sus contenidos.

Para terminar queremos resaltar dos aspectos de los planteados. Primero que son, y serán, los hombres del presente y del mañana los que podrán hacer de los valores como la *soberanía*, la *igualdad* y la *libertad*, y por qué no de la *democracia* misma, no sólo una declamación sino una realidad permanente para que la Argentina tenga futuro.

Y en segundo lugar, estamos convencidos de que con esta reivindicación de lo político podemos revertir los cambios que el mercado genera, la Historia debe estar allí para auxiliar a la educación, de lo contrario, seguramente, no tendrá otro lugar más que el vacío.

Notas

¹ Lefort, C.: "Formation et autorité: l'education humaniste" en *Ecrire*, París, Clamann Lévy, 1992, 210/1.

² Foucault, M.: "Verdad y poder" en *Microfísica del poder*, Madrid, La Piqueta, 1980, pp. 69.

³ Foucault, M.: *Las redes del poder*, Buenos Aires, Amalgesto, 1992, 18/19.

⁴ Aunque para nosotros la difusión del saber no sólo refuerza el saber, como lo sostiene la tesis foucauldiana sino que también genera resistencias, contrapoderes.

⁵ Basta recordar que la docencia es la única profesión consagrada por nuestra Constitución Nacional de 1853 y sus reformas siguientes.

⁶ Barletta, A. M. y De Amézola, G.: "Esquizohistoria e historiofrenia. Del secundario a la carrera de Historia y vuelta al secundario" en *Entre pasados, Revista de Historia*, Año II, N°2, Buenos Aires, comienzos de 1992, 91.

⁷ Carretero, M.: "Las glorias de un país" en *Clarín*, Buenos Aires, 30 de agosto de 1998, pág. 36.

⁸ Chauí, M.: "O discurso competente" en *Cultura y Democracia*, Sao Paulo, Cortéz, 1989, 12/3.

⁹ Como sostiene Marilena Chauí: "... el hombre pasa a relacionarse con la vida, con su cuerpo, con la naturaleza y con los demás seres humanos a través de mil pequeños modelos científicos en los cuales desapareció. En su lugar surgen millares de artificios mediadores y promotores de conocimiento que necesitan cada uno y todos el someterse al lenguaje del especialista que tiene los secretos de la realidad vivida y que, indulgentemente permite al no especialista la ilusión de participar del saber. Ese discurso

competente no exige una sumisión cualquiera sino algo profundo y siniestro: exige la interiorización de sus reglas, pues aquel que no las interioriza corre el riesgo de verse a sí mismo como incompetente, anormal, antisocial, como despojo y basura...”, en “O discurso...”, 12/3.

¹⁰ Lefort, C.: “Formation et autorité...”, 225/6.

¹¹ Para explicitarlo mejor, Theodor Adorno W. explica que: “ ... La sociedad burguesa está de modo universal bajo la ley del intercambio del igual por el igual de cálculos y cuentas, que pasan y de los que en realidad nada permanece. El intercambio es por definición algo intemporal, como la *ratio* miana, como las operaciones de la matemática, que en su forma pura apartan de sí el momento temporal...”, en *Educación para la emancipación*, Madrid, Morata, 1998, pág. 18.

¹² Nabot, D. y Sincofsky, E.: “La historia es a veces como la cuentan en la escuela” en *Clarín. Educación*, Buenos Aires, 5 de junio de 1994, p. 3.

¹³ Nabot, D. y Sincofsky, E.: “La historia es...”, op. cit., p. 3.

¹⁴ *Hoy*, La Plata, 25 de mayo de 1996, 15-16.

¹⁵ Hobsbawm, E.: *El siglo XX*, Barcelona, Crítica, 1995, p. 25.

¹⁶ Hobsbawm, E.: *El siglo...*, op. cit., p. 25.

¹⁷ Hobsbawm, E.: *Sobre la historia*, Barcelona, Crítica, 1998, 17/8.

¹⁸ Lefort, C.: “Pensar la revolución en la Revolución francesa” en *Ensayo sobre lo político*, Guadalajara, Editorial Universidad de Guadalajara, 1991, p. 108.