

E C O S

Órgano del Instituto de Historia de la UASD

Año XXVI, Vol. 1, No. 17

Enero-junio de 2019

Sobre la enseñanza de la Historia¹

Roberto Cassá²

Recepción: 10 agosto 2019.

Aprobación: 30 agosto 2019.

I

Abordar implicaciones relacionadas a la enseñanza de la historia remite en primer término a las características del sistema educativo. De igual manera, remite a considerar el sentido del conocimiento histórico en un contexto cultural.

En la República Dominicana del presente se observa un acusado déficit de calidad en el conjunto del sistema educativo, lo que presenta un problema que condiciona cualesquiera implicaciones en la búsqueda de soluciones sectoriales, como es la enseñanza de la Historia. Desde hace años el sistema educativo dominicano se encuentra entre los peores del

¹ El presente artículo fue presentado como conferencia magistral en el "Seminario Enseñanza-Aprendizaje de la Historia», celebrado los días 23 y 24 de agosto del año 2017 en el Archivo General de la Nación, Santo Domingo, República Dominicana.

² Roberto Cassá es profesor meritísimo de la UASD. Es uno de los historiadores dominicanos más leídos. Es doctor en Historia de la Universidad de Sevilla. Fue presidente de la Academia Dominicana de la Historia y es el director del Archivo General de la Nación.

mundo, a tal grado que raya en el desastre. No parece haber correspondencia entre la dinámica ascendente de los indicadores económicos con el desempeño de la educación. En algunos aspectos incluso la calidad no ha cesado de descender en los últimos tiempos.

Se agrega el cuestionamiento explícito a la historia a nombre del privilegio a las ciencias exactas, lo que tiene repercusiones en áreas adicionales que tocan el desempeño general del alumnado, como es el dominio del lenguaje. De todas maneras, tampoco tal orientación ha impulsado una mejoría en las asignaturas de ciencias exactas.

Tal punto de vista no es ajeno a la perspectiva, en parte espontánea y en parte deliberada, de desdeñar la dimensión del examen de largo plazo desde el pasado y con un enfoque del análisis sustentado en la totalidad social. Se da la espalda al pasado, a nombre de un “presentismo” utilitario que expresa una mentalidad contraria a la consecución de contenidos vinculados a un razonamiento sistemático.

Prima la rutina y el desinterés en docentes y estudiantes de todos los niveles, desde la primaria hasta la universidad, con lo que tiende a reproducirse el bajo nivel académico. La incorporación de volúmenes considerables de niños antes excluidos del sistema educativo, o circunscritos a sus niveles primarios, tras la muerte de Trujillo, no se acompañó de herramientas que concitaran estándares de calidad. No quiere decir que la educación previa fuese ni mucho menos la adecuada, si bien por efecto de la reforma hostosiana y del reconocimiento social del magisterio, que dieron lugar a una profesionalización del oficio de la enseñanza, se lograba un nivel de excelencia que, aunque reducido a franjas pequeñas o hasta minúsculas, llenaba requerimientos mínimos que contribuían al avance de la sociedad.

Lo aludido no es responsabilidad de ningún gobierno en particular. Corresponde al conjunto de actores del sistema político desde la caída de la dictadura de Trujillo. Claro está, el

Estado, a cuyo cargo está la dirección y la orientación normativa del sistema, ha tenido una participación relevante en esa evolución, lo que es explicable por el desinterés de las élites dirigentes de impulsar la mejoría del sistema educativo. La administración de Balaguer, después de 1965, abrió ese proceso, que no ha cesado de gravitar de manera creciente.

También cabe reconocer la cuota que recae sobre la sociedad en su conjunto por efecto de la ausencia de mecanismos de presión sobre el Estado, de la debilidad o cuasi inexistencia de instancias autónomas de fomento de la educación, de los bajos estándares de los programas de formación de docentes en las universidades, de la apatía de los mayores en asumir la responsabilidad hogareña en la formación de niños y jóvenes, de un conformismo que acoge la mediocridad como condición natural, del predominio de una visión del éxito individual relacionada con el olvido de los parámetros éticos y el abismo en el consumismo hedonista. Aunque hay protagonistas primordiales de estas prácticas, como se acaba de indicar, se han sumado a ellas, de una u otra manera, amplios conglomerados sociales y demográficos.

La misma profesión del magisterio se ha visto afectada de manera creciente por la falta de mística y por el subsiguiente desinterés en la asunción de las tareas. No se ha reconocido la gravedad de la tarea en prácticamente ninguna de las instancias públicas ni privadas. Puede aseverarse que, pese a las mejorías indudables de los últimos años en los parámetros de ingreso de los docentes y las señales de preocupación por la búsqueda de paliativos, no existen señales significativas de mejorías. La organización de maestros ha jugado un papel nefasto al adoptar una postura sindicalista desordenada y ajena a la responsabilidad social del magisterio.

La educación pública fue la que más sufrió con la masificación posterior a la muerte de Trujillo, primero en el nivel básico y luego en el superior. La educación privada se ha constituido en un espacio reservado para los más favorecidos, que

contribuye a la exacerbación de los parámetros de desigualdad con que se reproduce la sociedad. Aun así, pese a mantener espacios de cierta excelencia en ámbitos localizados, la educación privada también ha experimentado mermas considerables de calidad. La educación pública anda a la deriva y la privada se limita a transmitir niveles mínimos indispensables para el desenvolvimiento profesional reservado a los estratos superiores urbanos.

Por tanto, se torna imperativo explorar brechas por las cuales puedan avanzarse propuestas superadoras e innovadoras a la altura de las circunstancias. Más que correctivos técnicos puntuales, lo que debería estar en agenda es una reformulación radical de los parámetros del sistema educativo y una movilización nacional en pos de tal cometido. No se trata únicamente de introducir fórmulas válidas. Se trata sobre todo de confrontarlas en el escenario social, más amplio por definición de los espacios de la enseñanza formal.

II

Ahora bien, corresponde centrarse en la historia y en disciplinas relacionadas. Como parte de los defectos a los cuales se hace alusión, no se ha estructurado una concepción comprensiva de la enseñanza de la Historia acoplada al medio. Con más razón que en cualquier otra rama, tal construcción o, más bien, tales construcciones están llamadas a ser un producto colectivo. La multiplicidad de perspectivas viene a tener una dimensión insustituible para que un discurso que articule contenidos con exigencias pedagógicas alcance la definición de planos compartidos acerca de contenidos relevantes de la historia dominicana susceptibles de insertarse en prácticas múltiples.

Cabe destacar que, como parte de lo indicado más arriba, el panorama del conocimiento de la historia en el país acusa

niveles desoladores. En la mayoría de la población se presenta la ausencia incluso de informaciones mínimas en materia de personajes, hechos y procesos de primera línea, mírese como se mire lo acontecido en el pasado. Ante el logro de una mejoría significativa se interponen obstáculos formidables.

En la tarea deberían hacerse presentes, además de los pedagogos especializados, como es natural, maestros de la disciplina en ejercicio o ya retirados de todos los niveles, historiadores, funcionarios del aparato educativo, profesionales, literatos, artistas, trabajadores, amas de casa y, crucialmente, los propios sujetos cognoscentes, llamados a aportar perspectivas propias. Acaso por consiguiente uno de los puntos de partida resida en una dimensión dialógica, en que no se impongan conocimientos cerrados en una sola vía.

El conocimiento histórico puede ser objeto de una reflexión colectiva por tratarse de un hecho social. La historia es ciencia de condiciones distintas a las de la naturaleza. Lo que cabe mayormente destacar es que no constituye un aparato cerrado de verdades incommovibles al margen de los contornos de la historicidad en que se gestan. El conglomerado social es heterogéneo y expuesto a cambios incesantes, realidad que ha de integrarse en el discurso histórico y en su difusión con fines culturales y educativos. A diferencia en lo fundamental de las ciencias naturales y exactas, en la historia se producen planos de indeterminación que incluyen factores de dependencia de la figura del sujeto del conocimiento. Desde luego, como ciencia, busca al mismo tiempo regularidades y explicaciones puntuales sustentadas en ellas y en las peculiaridades del medio histórico sujeto a análisis.

De manera que la participación de los sectores involucrados, desde el alumnado hasta el profesorado, ha de constituir una llave maestra para la consecución de las metas. Además, uno de los propósitos llamados a destacar son los parabienes de la democracia social y política, de manera que se precisa la aplicación de sus preceptos en la configuración de los rasgos

distintivos de la teoría pedagógica como de los mecanismos para su puesta en funcionamiento.

Empero, cabe poner de relieve las dificultades para que un programa de tal naturaleza se ponga en práctica en un país con los señalados déficits culturales. Ha de innovarse ante todo en materia de método para provocar el interés colectivo y la disposición al compromiso práctico.

III

Previo a cualquier acercamiento a propuestas prácticas, cabe considerar los beneficios que está en condiciones de aportar el conocimiento de la historia a la formación del sujeto en los tiempos presentes.

A semejanza de otras disciplinas, aunque seguramente que con mayor incidencia, la historia contribuye a la formación integral, en dimensiones que trascienden no solo ámbitos particulares, sino de la propia disciplina. La historia contiene una cantera inacabable de experiencias que sustentan la posibilidad de pensar las relaciones de la sociedad en planos abiertos. Provee a los individuos una experiencia acumulada de fórmulas de reproducción de la sociedad, un saber que puede aparecer difuso pero que está abierto a la sistematización en caso de que se piensen categorías sistemáticas para el efecto. No puede haber teoría válida de la realidad social al margen de la historicidad. Consiguientemente, la marcha de la historia constituye la materia prima crucial para una visión adecuada que aprehenda sistematizaciones susceptibles de aplicarse como utillaje para la comprensión de los procesos de las colectividades.

Todavía habría de irse más allá, en el sentido de que el conocimiento histórico ayuda a pensar, en una dimensión distinta pero no menos importante que el que proveen las matemáticas y otras áreas del saber. En particular se apuntaría a un tipo de enseñanza de la Historia que persiga la formación integral,

para contribuir al ejercicio del raciocinio, en primer término por medio de la incorporación de la dimensión del lenguaje. El conocimiento de la historia es susceptible de contribuir al desarrollo de la capacidad expositiva de los problemas en cualquiera de las dimensiones, lo que remite al dominio de la comunicación oral y escrita como basamentos materiales del discurso consistente.

Al igual que en otras áreas, la interdisciplinariedad constituye un posible punto de partida para una educación de excelencia, tanto en sentido general como en aspectos que propendan a una formación integral para la vida, el dominio profesional y técnico, la labor productiva, la realización moral y la participación ciudadana en los asuntos públicos.

Adicionalmente, el conocimiento de la historia provee una perspectiva temporal, conveniente y hasta obligada para la posibilidad de comprensión de la evolución de los conocimientos acumulados por el ser humano. Se desideologiza la asunción de las creencias y los conocimientos, enfocados con mayor propiedad como producto de evoluciones históricas y, por consiguiente, sujetos a desarrollos y modificaciones.

Todavía más importante para la formación del sujeto viene a ser la perspectiva de ubicación temporal, espacial y social, que provee el conocimiento histórico. La persona y los colectivos se habilitan para comprender la naturaleza de su entorno, en la medida en que lo comparan con otros del pasado y del presente. Solo quien conoce el pasado está habilitado para discurrir acerca del presente. José Gabriel García, el padre de la historia dominicana, cuya grandeza se consagró alrededor de su labor propedéutica en la sustanciosa introducción a *Memorias para la historia de Quisqueya*³, con el epígrafe de “Ideas preliminares”, cita la máxima de Cicerón de que “el hombre que no se ocupa

³ José Gabriel García, *Memorias para la historia de Quisqueya o sea de la antigua parte española de Santo Domingo desde el descubrimiento de la República Dominicana hasta la constitución de la República*. Vol. 1. Santo Domingo: Imprenta de García Hermanos, 1876. 260 pp.

de los estudios históricos se queda siempre niño, puesto que lo que llamamos edad no es otra cosa sino la reminiscencia de lo que ha sucedido antes de nuestro conocimiento”.

Lo anterior desautoriza la dicotomía entre opciones educativas. La visión tecnocrática propugna por un ser humano circunscrito a tareas productivas y expresamente desideologizado. Se corresponde con la concepción tecnocrática que pretende la eliminación de la reflexión en materia social y humanista a nombre del progreso económico y de una realidad auspiciosa por la pretendida superación de las ideologías y los alineamientos de diversos signos. Tal planteamiento se dirige al vaciamiento de contenidos morales necesarios para la consecución de una humanización.

Debería ser evidente que en la época actual para cualquier persona resulte fundamental el dominio del conjunto de rudimentos del conjunto de las ciencias. Al igual que se cuestiona el tecnocratismo o el cientificismo de hoy, no puede aceptarse ninguna variante de escolástica opuesta a la ciencia y basada en el aislamiento de un pensamiento cerrado y circular. Pero hoy cabe acentuar el requerimiento que pone el acento en la formación que adquiere su verdadera entidad por medio de la capacidad de raciocinio y de acción ciudadana que provee la cultura integral, que engloba áreas como la científica, filosófica, literaria, historiográfica, técnica, laboral y moral. Aunque sea inevitable y conveniente la especialización profesional, todo ser humano tiene el derecho de la adquisición de una información global que contribuya a permitirle perspectivas productivas para su realización. Incluso la misma eficacia profesional que alaban los tecnócratas se magnifica en principio si se cuenta con rudimentos culturales integrales.

En una formación inicial básica podría defenderse una trílogía de énfasis como soportes de un conocimiento adecuado: lengua, matemáticas e historia. La centralidad del conocimiento histórico forma parte de lo que en el fondo constituye una opción humanista, transformadora y crítica. Los alegatos al

respecto se refieren a alternativas que involucran componentes de la sociedad y la cultura. Hoy más que nunca guarda centralidad el cuestionamiento de las posturas tecnocráticas y antihumanistas. Es cierto que una persona puede ser un ente productivo sin incluso disponer de un conocimiento histórico mínimo. Pero tal defensa propende a la legitimación de un estatuto injusto para la mayoría que no accede a la oportunidad de una educación de calidad. El ser humano queda reducido a la condición de máquina de trabajo.

IV

Se desprende que la defensa de la historia y de las ciencias sociales en el sistema educativo tiene, en el ejercicio de la crítica, la principal correspondencia. El conocimiento histórico conlleva la apertura del individuo a una conciencia de sus circunstancias con una toma de distancia respecto a ellas sobre la base de las consideraciones que extrae de otros entornos del pasado y del presente. La crítica emana de manera natural si se integran herramientas para un conocimiento sistemático. El ingrediente adicional que se desprende de una estrategia educativa transformadora, en este caso con mayor alcance en el área de historia, radica en el fomento del autoconocimiento. Ambos términos, esto es, el ejercicio de la crítica y la disposición a la iniciativa, vienen a resultar interdependientes para que la práctica educativa pueda arrojar resultados deseables y compartidos por la generalidad de sectores sociales. En este terreno existen espacios posibles de colaboraciones de una variedad de conglomerados sociales, demográficos, políticos y culturales. Queda presupuesta la elaboración de estrategias que toquen elementos susceptibles de generar puntos de consenso, aunque como se ha explicitado de igual manera se deban colocar en el ruedo de los debates inevitables diferencias sustantivas.

Con la capacidad crítica que se desprende del desarrollo cultural emanan las condiciones para una ciudadanía responsable, consustancial para la expansión de la democracia, en la medida en que contribuye a atenuar diferencias sociales reforzadas en buena medida por dispositivos de acceso a la educación. Lo que está implícito en un desarrollo cultural multilateral debe ser ponderado como componente del dispositivo educativo. En tal opción los beneficios para la sociedad pueden ser mayores en la medida en que se sistematizan elementos como las potencialidades de conocimiento, la independencia cognoscitiva de los sujetos y el ejercicio por parte de ellos de la ciudadanía.

En relación a tales cometidos, el conocimiento histórico válido trasciende la anécdota y la narración *per sé*, por cuanto está llamado a propender hacia el razonamiento y la capacidad explicativa e interpretativa. De otra manera, el conocimiento histórico se diluye en banalidades, como es común. Y adviene con más facilidad la desconexión del proceso educativo formal con la vida. La generalidad de conocimientos transmitidos en la educación formal, incluso en países con buenos estándares, se olvidan en la vida adulta, en la medida en que no se conectan con el interés y la utilidad en la práctica cotidiana ulterior. Únicamente las nociones históricas cargadas de significado pueden trascender a los marcos estrictos de la relación de aprendizaje. De paso, esto abona la validez de un mecanismo que desate la independencia de los sujetos y la búsqueda permanente en ellos del saber. La historia es el área más adecuada para tal efecto, en la medida en que integra los procesos del conjunto de la praxis humana y, por ende, de la multiplicidad de disciplinas y actividades que abordan la complejidad de la existencia, como la filosofía y la literatura.

Pero la explicación no puede quedar desligada de la información empírica, temporal, temática y espacial, en primer lugar caracterizada por eventos políticos y militares de grandes consecuencias, procesos demográficos, personalidades

descollantes, sistemas políticos, contextos internacionales, corrientes artísticas y literarias. El fundamento de la narración no solo constituye un requerimiento expositivo. También lo es desde el ángulo analítico, ya que de otra manera queda una narración vacua y descriptiva o, en sentido contrario, abstracta y desligada de la condición contrastante en la historicidad. De la misma manera, una interacción entre planos de información y análisis maximiza la capacidad pedagógica, en la medida en que sitúa al sujeto en torno a categorías como fechas y periodizaciones, lugares claves, personalidades destacadas y otros factores con cargas accidentales o aleatorias, pero que tienen incidencia indiscutible en lo acontecido.

Ahora bien, el objetivo no puede consistir sino en síntesis razonadas, que permitan una intelección de contenidos que torne inteligibles los procesos y contribuya a una formación cultural lo más integral posible y, por ende, al ejercicio de la ciudadanía responsable. Así pueden surgir síntesis y determinaciones generales al igual que propuestas metodológicas. Sobre la base de tal dominio, cada sujeto queda habilitado para desarrollar el conocimiento del pasado y para hacer inteligible su presente, con las circunstancias internacionales, los hechos políticos, la vida cotidiana, las claves de funcionamiento del sistema social, los males sociales, los sentidos de las alternativas puestas sobre el tapete, así como exploraciones sobre el futuro previsible.

Deseablemente, para alcanzar sus fines, la enseñanza de la Historia debe acompañarse por síntesis sumarias de los sistemas filosóficos y sociológicos modernos que han expuesto concepciones explicativas globales de la historia o que abonan en su posibilidad. Estas exposiciones están llamadas a situarse por encima de consideraciones políticas, ideológicas, religiosas o de otras índoles como materia de la responsabilidad ética que conlleva el sistema de enseñanza, los materiales didácticos y la acción de cada docente. Es de rigor que se conecte el aparato conceptual de un autor o una escuela con una

corriente ideológico-política, pero sin que implique tomas de partido o valoraciones de aceptación o condena. El materialismo histórico continúa siendo el marco comprensivo más global de síntesis generales sobre la historia y la sociedad. Pero otras síntesis teóricas deben ponerse al alcance de los estudiantes, como la filosofía clásica, el psicoanálisis, los fundamentos de las teorías sociológicas de Emile Durkheim y Max Weber, la síntesis funcionalista, el estructuralismo, los principios de la síntesis historiográfica académica, la escuela de los Annales, la filosofía analítica y el pensamiento económico del siglo XX. Todo esto podrá parecer quimérico, pero en realidad no es imposible si se asumen las tareas que conllevan propuestas de aprendizaje de la historia como tarea en desarrollo permanente.

V

El recurso a la dilucidación de teorías, la evaluación de los procesos y la provisión de un instrumental crítico no significan que la historia se presente como el equivalente terrenal del juicio final o de la reducción de la intelección de hechos y procesos en función de fallos. El discurso histórico no es ético en sí y menos judicial, aunque implique tomas de partido contrariamente a las pretensiones de neutralidad valorativa. Por tal razón, la reducción de los procesos históricos como territorio homogéneo de predominio del error equivale a una apreciación superficial y ahistórica, imposibilitada de apreciar los procesos de la humanidad y de las claves contradictorias de reproducción de la historicidad. No significa que se escamotee la crítica, incluso en desmedro, hasta donde sea atinado, de prácticas sociales así como de personalidades y acontecimientos valorados como referentes culturales de una colectividad nacional, clasista, de creencias o de cualquier otro género. La síntesis histórica no se centra en apreciaciones éticas o de valor, sino en explicaciones

que parten de contextos previos y existentes así como de las gamas de los intereses gravitantes.

De la misma manera, los juicios contextualizados resultan inevitables. No existe la historia imparcial tan alabada por la historiografía académica. Pero lo que está en juego es que la toma de partido ante hechos, procesos y personas, en función de las definiciones en acción de los sujetos, se articule con la búsqueda de captación de planos de la realidad en los términos más objetivos posibles. De todas maneras, sin caer en el relativismo, también es cierto que el conocimiento histórico está condicionado por horizontes culturales y situaciones históricas. Y, por ende, lo que debe asumirse como cuestión de principio estriba en que prime cierta objetividad, por más incómoda que sea, sobre cualesquiera conveniencias políticas, religiosas, nacionales o personales bien o mal entendidas. No puede ser de otra manera en caso de que se aspire a una síntesis cabal, en último caso únicamente circunscrita por los horizontes ideológicos vigentes, precisamente llamados a ser objeto de las percepciones críticas de lugar. La crítica ha de aplicarse tanto sobre las condiciones de presente, vista como punto de partida metodológica, como retrospectiva, a fin de hallar hilos conductores entre pasado y presente.

Sin embargo, ha de acentuarse que el ejercicio de la crítica parte de la comprensión de los contextos, no tiene por fin en sí la condena o absolución, y en realidad debe estar indisolublemente vinculado a la explicación sobre bases objetivas.

El primer ámbito llamado a la evaluación crítica ha de ser la propia tradición historiográfica, en que de manera natural coexisten recuperaciones de hechos y procesos y cargas ideológicas que tienden a obviar aspectos o a deformar olímpicamente otros. La condena no aplica sino la comprensión de los contextos históricos y personales en que se desarrollieron las estratégicas elaboraciones de los procesos del pasado, precisamente como condición para aquilatar sus aportes y sus valores junto a sus debilidades.

Lo anterior permite aquilatar que no todo puede ser crítica. La historia conlleva también una acción colectiva permanente en pos de la humanización, la libertad y la igualdad. Los sujetos se conforman en torno a valores y concepciones de la existencia histórica. Los valores no son eternos pero tienen continuidades y recomposiciones en la historicidad. Las síntesis históricas remiten a la recuperación pragmática (distinta a una apologética) de los sentidos de acciones, intereses y concepciones con apreciaciones de lugar. Desde tal ángulo, la historicidad se conforma como un terreno de lucha entre tendencias distintas y divergentes. Los avances históricos, pero también los estancamientos y los retrocesos, son resultados de las correlaciones de fuerza cambiantes entre agentes en lucha. En tanto que la captación de los sentidos sociales e ideológicos de los actores se sitúa en el núcleo de la intelección social de los seres humanos en movimiento, los pasados de prácticas libertarias, reivindicables desde la óptica presente, deben recogerse no solo para destacar los contenidos sociológicos, culturales e históricos, sino también para exaltar su valor vigente y de antecedente de tareas progresivas, al tiempo que fuente de experiencia práctica y conceptual, instrumento factible para la acción, circunscribiendo experiencias pasadas en su contextos y especificidades, distintos de los actuales.

Proyectamos en el pasado, con fines políticos y culturales, conceptos acerca de la igualdad de los seres humanos, la libertad, la dignidad, el compromiso ético, la democracia política participativa, el trabajo o la creatividad. Insertos en primer término en una comunidad nacional, el patriotismo integra valores como los arriba enunciados. No radica en la contraposición con otras naciones, sino en la defensa de la autodeterminación y de valores como las libertades y la igualdad.

En todo el proceso de enseñanza-aprendizaje el estímulo del interés resume una estrategia tendente a que el joven se eleve a un estatus activo, sin el cual el conocimiento no traspasa fórmulas de escaso impacto. Tal componente se manifiesta

en el estudio de la historia para que tenga consecuencias auspiciosas. La historia se aprende en un esfuerzo en el cual el sujeto despliega su subjetividad en pos de visiones propias de los procesos. Lo que resulta llamativo para una persona no se replica necesariamente en otra, lo que en un entorno generacional convoca la atención, deja de hacerlo en una siguiente. La vitalidad del conocimiento histórico se encuentra relacionada con preguntas e intereses que se formulan conglomerados generacionales, nacionales, clasistas, étnicos y de otros tipos. De otra manera, se presenta una narrativa carente de consecuencias en la formación y que se integra de manera memorística y rutinaria, al grado que la historia puede merecer descender a la asignatura más despreciada por el alumnado.

Las primeras narraciones se centraban en los hechos de guerra y las hazañas de los príncipes. La evolución de las prácticas religiosas dio lugar a nuevos formatos con el tiempo. Luego intervinieron consideraciones dinásticas con los sistemas absolutistas. La Ilustración convocó a la historia cultural, en oposición a la historia narrativa de guerras y élites superiores, formulándola como filosofía en planos tales como las ciencias y las costumbres hogareñas. Siguió con el Romanticismo el privilegio al pueblo sencillo como originario del genio nacional. La división en partidos políticos modernos se apoderó de los cánones de la historiografía liberal. Frente al carácter filosófico propugnado por la Ilustración siguió la vuelta a la reivindicación del hecho individual e irrepetible como unidad de la especificidad de lo histórico (deslindado de las ciencias naturales) por parte del historicismo y sus vertientes. El materialismo histórico propone un sistema integrado de relaciones sociales en que la base determina en última instancia a la superestructura. En el último siglo se reivindican nuevas fórmulas, como tendencias cada vez más puntuales y fragmentadas.

Como parte de estas evoluciones, se privilegió durante largo tiempo a los de arriba como únicos entes históricos y se descartó a los de abajo o a las mujeres, pero también a pueblos

enteros, porciones mayoritarias de la humanidad, calificadas de “sin historia”. Uno de los desplazamientos del historicismo se ubicó entre los “innovadores”, artistas, literatos, científicos y pensadores. Por el contrario, la síntesis social reivindicó la prioridad de las relaciones sociales en que se sustentaba la condición de las clases trabajadoras. Se cuestionaba la exclusividad del hecho individual e irreductible, en busca de tendencias, regularidades y, por tanto, estructuras. La economía, anteriormente referida en forma accidental, pasó a definir un apartado privilegiado en el discurso académico en función de los avances del sistema capitalista. La política de las clases oprimidas asimismo ganó un estatus que rivalizaba con las narrativas de monarcas y príncipes. La vida cotidiana se ha recuperado gracias a las fórmulas de la civilización integral. Esto comprende las mentalidades vigentes, algo excluido del esquema político narrativo de la historia académica tradicional. La mujer, la mitad del género humano, de permanecer excluida por milenios, ha ido ganando espacios como parte de la radicalización de la historia social. Lo comprendido como cultura disputa espacios a lo considerado como social. Nuevos debates asoman como los cuestionamientos a los sistemas globales de explicación.

La enunciación de cánones del estudio de la historia ha de integrar en forma dinámica y creativa estas evoluciones como parte de ajustes en las definiciones de determinaciones generales, problemáticas particulares de la historia dominicana y estrategias pedagógicas y culturales tendentes a la consecución de objetivos factibles.

VI

Una posible estrategia no se sustenta únicamente en el componente pedagógico. Podría partir del privilegio en el contenido de lo general sobre lo particular, de formas de generar propuestas que despierten el interés y abran caminos para la

iniciativa y el auto-aprendizaje. Una transmisión preliminar de conocimientos propendería a trazar un panorama de la historicidad y de algunos de sus problemas. Cabe anotar que el conocimiento de la historia dominicana remite a su conexión con la historia universal, continental y regional. De igual manera, remite a la intelección de fases progresivas de los procesos del mundo occidental hasta el presente.

La importancia de la historia dominicana es que contribuye en la mayor medida posible a ubicar el sujeto alrededor de los antecedentes de su entorno, con lo que contribuye a la toma deliberada de conciencia histórica. Tal énfasis debería centrarse en los procesos recientes, sobre todo desde las postrimerías del siglo XVIII. Se hace obligado efectuar cortes cronológicos, destinados a privilegiar procesos acumulativos, lo que es aplicable a la historia universal como a la dominicana. Desde luego, resultaría deseable una concatenación entre planos universales, americanos, caribeños y dominicanos, lo que se presenta más factible a partir del siglo XV. Pero resulta conveniente, como condición, partir de caracterizaciones de la historia mundial, sobre todo en lo que respecta a la creación de condiciones para la formación del mundo moderno. Sería indispensable trazar marcos acerca de la constitución del pueblo dominicano en los siglos coloniales, lo que debe incluir una perspectiva que englobe a España, al conjunto del imperio español en América, en particular la cuenca del Caribe, y a África, en especial su porción occidental, de donde provinieron los flujos de esclavos. Tras estos antecedentes, el núcleo de la estrategia de conocimiento de la historia dominicana reciente debería irse interconectando con la de Europa, el resto del continente latinoamericano, Estados Unidos y, por último, el mundo en su conjunto.

En cualquier caso, sea a escala global o dominicana una estrategia plausible, tanto de contenidos expositivos como de despliegue pedagógico, podría partir de caracterizaciones generales en que se integran informaciones, problemas y propuestas

interpretativas. La información de hechos, fechas y personajes habría de estar al servicio de la caracterización de los procesos. En todo momento tales propuestas han de consistir en la interacción de datos e interpretaciones.

Desde tal plano se mejoraría la consistencia de las exposiciones de periodos con el hilo conductor de problemáticas generales o referencias a ellas. En todo momento los acontecimientos, fechas, procesos y figuras deben estar enmarcados en significaciones que les confieran relevancia. Nada debe quedar aislado y desprovisto de sentidos. En el caso contrario, el más común en los cánones de enseñanza, se comprende que la historia se contemple como fastidiosa, inútil y desconectada de los conocimientos profesionales que se persiguen.

Casi simultáneamente, con vistas al logro del interés y de la subsiguiente capacidad de auto-educación, se plantea la conveniencia del orden inverso, desde lo particular a lo general. Con un mínimo de nociones en manos de los estudiantes y otros sujetos en proceso de conocimiento, el dispositivo pedagógico debería introducir el plano micro, particular, próximo e inmediato a la existencia del sujeto individual o colectivo.

Se trataría de introducir el ámbito de lo local, lo micro y particular como vía para contribuir a la toma expresa de conciencia histórica. La aclaración de la procedencia y de los contextos en los cuales se han fraguado los procesos que tocan a personas y colectivos está llamada a constituir el eslabón estratégico para la auto-educación. Esta comprende a los maestros de todos los niveles, que deberán resolver elementos puntuales para incorporar a los alumnos y estudiantes a una acción colectiva de conocimiento, reflexión y aplicación existencial.

Todo ello pasa por una reformulación de los cánones que han normado las elaboraciones curriculares hasta el presente. Habría que conceder centralidad a un espectro de temáticas y vías de aproximación que nunca se han contemplado en los diseños curriculares. Requerirían, al igual que otros tantos temas, de una difícil reconsideración epistemológica en dirección a la

historia social y conceptual, útil para la acción colectiva y la realización de los individuos. Se pondría la historicidad a la puerta de los sujetos con la relevancia de procesos propios a su existencia. Se incluirían temas como la provincia, la región, el municipio, el barrio o la sección rural, la calle, la familia, los cambios generacionales, la vivienda, los medios de transportes y comunicaciones, el medio natural y su evolución, el paisaje, los contornos geográficos, las prácticas agrícolas, los procesos laborales en el espacio y el tiempo, las profesiones artesanales, los trabajadores, los agricultores, la vida del hogar, la vida social de la mujer, los mecanismos de socialización, las costumbres, las creencias de los colectivos del entorno, las autoridades locales, las instituciones educativas, las iglesias, los procesos migratorios, los sistemas de propiedad y tantos otros temas por el estilo.

Esa tarea demanda no solo soluciones pedagógicas, sin duda difíciles, sino también elaboraciones de historiadores profesionales y de la gestación de espacios de interacción entre maestros, padres, pedagogos, historiadores, activistas sociales y funcionarios. En razón del atraso de los estudios históricos, al día de hoy se han trabajado muy poco estos temas micros y locales, de tiempos recientes y relacionados a los colectivos existentes. A lo sumo se han escrito monografías sobre municipios y provincias, pero en general, a causa de limitaciones metodológicas, en su mayoría prescinden de adentrarse en estos planos o lo hacen a manera de datos aislados, desconectados de análisis y conexiones más amplias. El conocimiento deberá, por tanto, construirse eventualmente como parte de una estrategia pedagógica, al tiempo participativa de sujetos involucrados y académicos.

El propósito de estos movimientos entre lo general y lo particular estribaría en acercar el conocimiento a la vida tanto en la dimensión cotidiana como en una dimensión social más profunda, con lo que habría de producirse un enriquecimiento cultural y existencial y una mayor participación de los

individuos en los asuntos públicos. El conocimiento adquiere en tal caso connotación interiorizada. Al conectarse con la vida propia está en condiciones de tornarse útil para la sociedad por potenciar en primer término el ejercicio adecuado de la ciudadanía.

VII

El despertar el interés, como pivote de la estrategia en el conocimiento de la historia, se posibilita en la medida en que la historia tiene una función cultural omnicompreensiva de la que no participan en igual medida las ciencias exactas, lo que no quiere decir que sean desdeñables en una perspectiva humanista. En todo caso se equipara a ámbitos como la literatura y el arte, que recogen reflexiones amplias y variadas sobre la existencia, y la filosofía en planos más abstractos y complejos. El interés se torna posible como eventualidad en la medida en que se conecta el saber con la cotidianidad en forma de actividad estimulante y creativa.

Aunque se propugne por que la meta de tal concepto se produzca conforme a una praxis consciente de los involucrados, resulta inevitable un plano de conducción por parte de los docentes o activistas culturales. Sería preciso, como paso previo, dotar tales agentes de los conocimientos de contenidos y las destrezas pedagógicas específicas. Tales instancias son obligatorias en cualquier colectividad, pero en nuestro caso revisten condición imprescindible para cualquier cambio. Se deriva el problema que entrañan las dificultades de la formación de los formadores. No puede dejarse como potestad exclusiva del aparato estatal. El poder, por requerimiento espontáneo, formula sus narrativas justificadoras, diferenciadas de una intención crítica, y por sí mismo no rompe una rutina que se contraponen con una práctica de nuevo tipo. Del otro lado, la sociedad se halla desvalida hoy de capacidades autónomas de

gestión. En consecuencia se precisa de una colaboración entre Estado y sociedad, habida cuenta de la heterogeneidad de actores en las instancias del aparato público y la fragmentación de la sociedad. En todo caso, sectores lúcidos y activos de la sociedad deberían encabezar un esfuerzo de acción organizada susceptible de contribuir a la asunción de tareas por parte del Estado. Al margen de cualquier eventual mejoría del sistema educativo, se precisa de un accionar de equivalentes de vanguardias en la sociedad, especialmente entre los jóvenes. Habrá que considerar como tarea, a la vista de las inmensas dificultades del presente, las posibles grietas para detonar un semejante esfuerzo educativo.

Mientras tanto conviene especificar posibles componentes de una estrategia pedagógica dirigida a la mejoría sustancial de la práctica educativa en Historia. La transmisión de informaciones y de reflexiones ha de estar formulada de una manera que concite respuestas inmediatas y sustanciales, de forma que se difumine en la medida de lo posible la distancia entre docentes y alumnos. La función del profesor, si ha de haber alguna relevante, ha de coadyuvar a que los interlocutores se comprometan con el conocimiento y asuman la responsabilidad de forjarse opiniones expresas resultantes del estudio.

Desde los fundamentos de la acción educativa se debe incluir el requerimiento de la confección de síntesis propias, individuales y de equipos, de parte de los estudiantes. Así se desarrollan, sobre la base de estudios puntuales, las capacidades expositivas, que conllevan impulso del raciocinio analítico, habilidad para la formulación de tesis ordenadas conforme a un plan, destrezas en la exposición oral y escrita, y por tanto desarrollo del dominio del lenguaje.

En otro plano la relación en la docencia, sin importar su nivel, para lograr efectos, deberá complementarse con paquetes de actividades que conlleven planos éticos, estéticos y recreativos en cierta forma.

VIII

Las propuestas derivadas de estas reflexiones entrañan enormes dificultades para su aplicación en nuestro medio. Primero se requerirían debates y prácticas preliminares entre los agentes relacionados a la educación. Se está lejos de una práctica educativa deseable tras décadas de deterioro progresivo. Habría que restaurar un mínimo de condiciones para la consecución de la calidad. Los maestros de todos los niveles están obligados a mejorar su desempeño dramáticamente. Se precisa de una acción articulada a este respecto, algo complejo en una sociedad caracterizada por acusadas fragmentaciones sociales y culturales, que en algunas de sus facetas continúan profundizándose. La clase media, la más llamada a encabezar esta tarea, se halla inmersa en dimensiones de resolución sectorizada e individual de sus aspiraciones en planos limitados por el horizonte del ingreso. Los maestros forman parte de esta situación, indiferentes en buena proporción a la consecución de la calidad. La juventud ha perdido, como ingrediente de la época, los ímpetus transformadores y de compromiso de tiempo atrás. El entorno está sometido a las presiones del consumismo hedonista, con sus efectos en materia de responsabilidad social, participación y compromiso, pero también del logro de la calidad profesional y técnica. La búsqueda unilateral del éxito individual lastra por el momento una recomposición de la acción colectiva con contenidos auspiciosos. Los antivalores a escala internacional se han interiorizado con las consecuencias del individualismo, desinterés por los problemas de la colectividad, renuencia a la participación en espacios públicos, sometimiento de muchos a anti-valores, horizonte presentista, consumismo y desdén por la cultura.

Si en algo tendría importancia la recuperación de la calidad de la educación en Historia sería para contribuir a la revalidación de principios éticos. El problema es, como se deriva

en conclusión, más político que estrictamente educativo o pedagógico. Se plantearía, como contrapartida, romper tales tendencias como parte de una movilización, a partir de la escala familiar, en pos de una mejoría sustancial de la calidad de la educación como cuestión crucial para la construcción de un mejor futuro.

Cabría colocar a la educación en el puesto privilegiado de una estrategia de desarrollo nacional. El conocimiento histórico, en especial de la República Dominicana, está llamado a tener función rectora de la ubicación cultural de los sujetos en tanto que ciudadanos y entes productivos.

Se plantea un esquema en que, además de la centralidad de la auto-educación, antes enunciada, tenga carácter permanente, que acompañe instancias variadas de la vida social e incentive por consiguiente la cualificación de las personas a lo largo de la vida.

IX

Dado que lo primero a resolver radica en la educación formal, la que debe ser considerada de manera progresiva desde los niveles elementales a superiores, se plantea afrontar la naturaleza del currículo en Historia y disciplinas conexas como ciencias sociales (psicología, sociología y economía), humanidades (literatura, filosofía), geografía y cívica. En lo que respecta a la historia dominicana el currículo debe sustentarse en la enunciación de contenidos generales sujetos a desarrollos y estrategias cognitivas. Este instrumento debe estar abierto a desarrollos en los libros de texto. El sector público debe asumir su responsabilidad social volviendo a propiciar la confección permanente de textos que aseguren el nivel adecuado junto a la apertura plural a propuestas interpretativas, la implementación de métodos que propicien la iniciativa y el interés y la conexión con otras áreas del saber.

El nudo articulador del currículo deseablemente ha de estar articulado en relación a problemas generales, como el origen de la población dominicana, la población aborigen, la incidencia de España y su cultura, el poblamiento africano, la naturaleza de la esclavitud, el mestizaje, la formación de la comunidad criolla, la pobreza secular, la economía ganadera, la agricultura mercantil, las estrategias raciales y los prejuicios étnicos, las fracturaciones regionales, los cambios políticos de inicios del XIX, la gravitación de Haití, el liberalismo criollo, la conciencia nacional, la dictadura decimonónica, la guerra de la Restauración, el caudillismo, la modernización económica, la gravitación de Estados Unidos, la dictadura moderna, génesis de la democracia actual, el panorama del presente.

Estas temáticas quedan abiertas a interpretaciones. En todo caso, las propuestas interpretativas, plasmadas en los libros de texto, han de estar sustentadas en mínimos de información plausible y de rigor lógico. De la misma manera, deseablemente, han de estar conectadas con cuestiones teóricas y aplicaciones metodológicas.

Lo más importante estriba en dar un vuelco a la orientación educativa, hacerla pasar de la anécdota al análisis, y del privilegio de la historia política al de la historia social, aunque con soluciones entre la narración, los contextos y el análisis, entre la lo social, lo político y lo cultural. Un vuelco susceptible de incorporar relevancia a criterios de periodización y datos cronológicos que hayan supuesto hitos, entre lo local y lo nacional, entre lo nacional y lo internacional, entre lo colectivo y lo individual, que incluye la impronta de personalidades sin que conlleve recaer en la anécdota narrativa.

De igual manera, el currículo adecuado supone contener estrategias cognitivas con el eje deseable alrededor del desarrollo del interés, la participación, la elaboración de síntesis propia y la iniciativa, la independencia intelectual del individuo, la conexión con la vida cotidiana y con los valores, en primer término la democracia y el compromiso ciudadano participativo. Ha

de incentivarse, en primer término, la acción colectiva entre docentes y estudiantes y entre estos entre sí. Se propone un vuelco epistemológico, en que el conocimiento vaya en dirección biunívoca. En todo caso, el docente orienta y propone lineamientos, pero no desde la posición del que controla la verdad absoluta, sino del que dispone de puntos de partida.

Entre los posibles componentes de las estrategias que propenden a los fines enunciados se encuentran los siguientes: elaboración de textos cortos individuales y de grupos acerca de problemas y temas del currículo, la realización de debates abiertos acerca de estos temas, el análisis de recursos adicionales, como documentos selectos, fotografías, extractos de autores y obras literarias, visitas guiadas a lugares, museos y monumentos, presentación de documentales y otros recursos audiovisuales, como cápsulas pedagógicas.

Para tales fines deben habilitarse visitas a lugares emblemáticos, festividades, museos, bibliotecas e instituciones culturales, guías para la elaboración de síntesis locales, familiares, personales, profesionales y otras, recopilaciones de documentos sobre los diversos períodos, antologías de escritos escogidos de historiadores y pensadores, atlas con variables de geografía histórica, humana, física y económica, textos sobre temas importantes, personas y lugares, ediciones de obras literarias de connotaciones históricas, recopilación de obras de arte para su análisis, preparación de documentales, etc.

En síntesis, dentro de una estrategia educativa el aprendizaje se sobrepone a la enseñanza, la participación al estudio aislado, el análisis a la memoria. Para ser esto factible, el aprendizaje debe acompañarse de componentes existenciales, potenciadores de la individualidad y del compromiso, de ingredientes éticos y de contornos estéticos y lúdicos, que aseguren la prolongación del interés por el estudio y la realización cultural.

Todas estas propuestas o una parte de ellas pueden parecer quimeras. Sin duda se presentan dificultades extraordinarias para la materialización de estrategias alternativas de desarrollo

del conocimiento histórico que conecten la educación formal y la formación global de los sujetos. Se torna imperativo, por tanto, encontrar las posibles brechas por las cuales avanzar. Hoy no se cuenta con los formadores necesarios para emprender tareas de este tipo, de manera que un requisito indispensable que debe acometerse es el de la gestación de colectivos habilitados para introducir estrategias de este corte en los ámbitos formales del sistema educativo al igual que en instancias variadas de la vida social.

Se precisa concomitantemente de una acción académica orientada a la gestación de los nuevos planos de conocimiento que demandan las reformulaciones de contenidos y de los procedimientos pedagógicos derivados. Se precisa de un esfuerzo multilateral de parte del profesorado y de especialistas de varias disciplinas, en primer lugar pedagogos e historiadores, para transformar los esquemas pedagógicos y de contenido. Tal vez una propuesta alternativa posibilite abrir una dinámica alternativa a la realidad existente.