
Pensamiento histórico y didáctica. Estudiar Historia, para descubrir el mundo.

Entrevista al Dr. Joan Pagès Blanch

Jonathan Aguirre

Universidad Nacional de Mar del Plata- CIMED/CONICET, Argentina
aguirrejonathanmdp@gmail.com

Gladys Cañueto

Universidad Nacional de Mar del Plata, CEHiS/CIMED, Argentina
gladyscanueto@gmail.com

Recibido: 15/08/2017

Aceptado: 23/10/2017

Resumen

El Dr. Joan Pagès Blanch es uno de los máximos referentes teóricos y académicos de habla hispana en el campo de la Didáctica de las Ciencias Sociales a nivel local e internacional. Su producción académica y su trayectoria lo hace un referente de las didácticas específicas, en especial de la didáctica de la Historia. Su mirada trasciende el campo de la historia y de la didáctica y aporta sentidos a una lectura del mundo compleja y entramada. Sus aportes en relación con la enseñanza del pensamiento histórico, el tiempo histórico y la historia problema vertebran y enriquecen la presente entrevista. La entrevista se realizó desde una perspectiva metodológica cualitativa posicionada en el enfoque biográfico-narrativo. Puesto que permite reconstruir y reorganizar la experiencia a través de la narrativa, atribuyendo significados al pasado con referencia al presente y a las concepciones personales.

Palabras clave: didáctica de la historia, pensamiento histórico, formación de profesores

Historical and pedagogical thinking to discover the world.

Interview with Dr. Joan Pagès Blanch

Abstract

Dr. Joan Pagès Blanch is one of the most outstanding spanish-speaking specialists on Social Science Teaching field and worldwide known. His academic production and his trajectory makes him a referent on teaching History and Social Sciencies. Its gaze transcends the field of history and didactics and brings meanings to a complex and interwoven world reading. His

contributions related to historical thinking teaching, historical time and problem history are the basis for the present interview. The interview followed a qualitative methodological perspective and a biographical-narrative approach; since it allows to reconstruct and reorganize the experience through the narrative, attributing meanings to the past with reference to the present and to the personal life conceptions.

Keywords: history teaching, historical thinking, teacher training

Pensamiento histórico y didáctica. Estudiar historia, para descubrir el mundo. Entrevista al Dr. Joan Pagès Blanch

Formar docentes en la universidad siempre fue una tarea compleja pero desafiante tanto para aquel que forma como para el que se está formando. Así, la formación de profesores en Historia debe ser un trayecto, un espacio flexible y de construcción permanente entre docentes y estudiantes. Es por ello que la propia enseñanza de la historia ha sido objeto de diversas investigaciones a lo largo de los años, en particular en las últimas dos décadas.

Entendemos que a los efectos de poder reflexionar sobre las implicancias que tiene la Didáctica de las Ciencias Sociales en la formación de profesores, específicamente en el campo de la enseñanza de historia, no podemos dejar de abordar cuestiones referidas a la enseñanza y el aprendizaje del pensamiento histórico en la formación inicial de profesores universitarios. Frente a este desafío se nos presentan algunos interrogantes, ¿cómo construyen los profesores de historia su pensamiento histórico y lo enseñan? ¿Qué implica pensar históricamente? ¿Cuáles son los problemas históricos que deben ser abordados en las aulas tanto de formación como de la enseñanza obligatoria? ¿De qué manera se alcanza? ¿Qué lugar ocupa el curriculum en la promoción de ese pensamiento histórico? ¿Cómo se relacionan la investigación histórica y la investigación en didáctica de la enseñanza de la historia? Dichas preguntas se multiplican frente a los desafíos que impone la práctica docente en aulas cada vez más diversas.

Es por ello que en el marco de las XVI Jornadas Nacionales y V Internacionales de Enseñanza de la Historia que se llevaron a cabo en el mes de septiembre de 2016, en la ciudad de Mar del Plata, tuvimos la posibilidad de conversar con el Dr. Joan Pagès Blanch en torno a las cuestiones antes mencionadas y a su propia trayectoria profesional y académica en el campo.

Metodológicamente la entrevista se realizó desde una perspectiva metodológica cualitativa posicionada en el enfoque biográfico-narrativo. Puesto que permite reconstruir y reorganizar la experiencia a través de la narrativa, atribuyendo significados

al pasado con referencia al presente y a las concepciones personales. Utilizamos dicha perspectiva metodológica ya que la investigación narrativa en el campo de la educación en los últimos años se ha ocupado de estudiar las vidas del profesorado, enfatizando sobre todo el desarrollo profesional docente, las biografías profesionales, las historias de vida, los relatos personales de la experiencia profesional y los ciclos vitales de los docentes.

El Dr. Joan Pagès Blanch es profesor de Didáctica de la Historia y de las Ciencias Sociales en la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB). Doctor en Ciencias de la Educación (UAB). Experto en temas curriculares del área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, en especial sobre la enseñanza y el aprendizaje de la historia, del pensamiento y la conciencia histórica, del tiempo histórico, de la educación ciudadana y cívico política y en la formación del profesorado en Didáctica de las Ciencias Sociales. Ha publicado numerosos libros y artículos sobre la temática. Ha dirigido diversos trabajos de posgrado en España y en el exterior, particularmente en América Latina. En la actualidad es uno de los máximos referentes del campo de la didáctica de las Ciencias Sociales de habla hispana, especialmente en Historia y Geografía.

Entrevistadores (En adelante E): La entrevista tiene tres grandes ejes. Un eje centrado en sus posicionamientos en relación con la enseñanza y la Historia, un segundo eje referido a la enseñanza de la Historia en la escuela secundaria y por último indagaremos en lo que denominamos “sentidos vitales de la profesión docente” es decir sentimientos y emociones. Para comenzar quisiéramos preguntarle ¿Por qué decidió estudiar Historia?

Joan Pagès (En adelante JP): No recuerdo muy bien porqué estudié Historia. Lo que sí recuerdo es que la intención de mi familia era que estudiáramos “Farmacia” tanto mi hermano como yo. Los dos, en cambio, estudiamos Historia. Yo creo que estudié la disciplina básicamente por dos cosas. Una, un poco infantil: me gustaban mucho los comics, y sobre todo los comics históricos. Había como dos o tres comics, que además despertaban mi interés. Tal era la pasión por ellos que el miércoles, el día que llegaban los comics a mi pueblo, iba corriendo al quiosco a comprarlos antes de coger el autobús que me llevaba al centro en el que estudiaba. Uno era “El Jabato” y era sobre época

romana, otro era “El Capitán Trueno” y era sobre edad media. Creo que estas historias eran una manera de evadirme de la realidad. Estoy hablando de una época de dictadura, por tanto, de una situación en donde el país culturalmente era muy pobre. Otros comics estaban centrados en hazañas bélicas, en especial en la Segunda Guerra Mundial. No sé si esto tuvo algo que ver, lo que sí tengo claro es que cuando decido no estudiar Ciencias y me decido a estudiar Filosofía y Letras, de todo el conjunto de asignaturas las que más me interesaban eran las de Historia. En la facultad teníamos dos cursos con asignaturas comunes a todas las especialidades y el tercer año decidías la especialidad a la que te dedicarías. Por lo tanto, estos dos primeros años pude ver un abanico amplio, pero seguí optando por la Historia. Y, además, por la Historia Moderna y Contemporánea y creo que ahí hay un salto cualitativo, porque dejé de ser niño y descubrí el mundo, y al descubrir el mundo uno se preguntaba por lo que no entendía. Por ejemplo, no entendía como un dictador podía estar tantos años gobernando. No podía comprender ese fenómeno. En España mucha gente que estudió historia, la estudió también por compromiso político. Es decir, que no solo queríamos saber..., sino que queríamos utilizar la historia, y en especial el materialismo histórico, para comprender y actuar. En aquellos años la historia española y la catalana, en particular, tenía figuras tan relevantes como Vicens Vives –ya fallecido- y sus discípulos que introdujeron la historia social y económica, Josep Fontana o Pierre Vilar que eran un soplo de aire fresco en una universidad donde aún imperaba la rancia concepción de la historiografía franquista. Aprendí Historia fuera de este contexto, de las aulas universitarias. En las charlas fuera de la Universidad, en el debate político, en los pasillos o en el bar en debates apasionados con colegas. En el último año de carrera ya había algunos profesores más innovadores a los que los estudiantes seguíamos casi con devoción. Pero, en general, la Historia que se enseñaba en las aulas universitarias estaba en manos de historiadores franquistas, que no eran positivistas, eran “pre-positivistas”.

E: Entonces, particularmente, ¿Qué motivó su elección por la docencia?

JP: Bueno, a uno en la universidad lo engañan o no le dicen toda la verdad. Esto sucedía antes, pero hoy sigue sucediendo exactamente igual. Uno estudia Historia pensando que investigará en Historia. En mis años de estudiante hice, a pesar de las circunstancias, cosas interesantes. Por ejemplo, trabajé en el archivo notarial de Barcelona, trabajé con los documentos notariales muy interesantes para investigar en la

vida social y económica. Ordené un archivo local junto con otros colegas en una localidad cercana a Barcelona. Por tanto, uno tenía claro que el destino era la investigación. Pero después está la realidad. En esa época salíamos pocos licenciados pues sólo había una universidad en toda Cataluña. Además, yo coincidí que acabé la carrera con mi hermano, y mi hermano tenía mejor expediente académico que yo. Mi hermano tuvo continuidad a través de una beca de investigación. Tuvo la suerte de encontrar un profesor de Historia, que le interesaba el tema que él estudiaba. Investigaba un líder marxista heterodoxo, un personaje que algunos consideraban trotskista, Andreu Nin, y pudo quedarse en la universidad y seguir su carrera como historiador. No fue mi caso. Yo tuve que buscarme la vida. Y la busqué en la enseñanza.

En ese momento no era una novedad. Por tanto, siempre he tenido una “vocación” no sé si para enseñar o para comunicar. En mi adolescencia, además, dirigí, en el pueblo donde vivía, una pequeña compañía que entretenía a los niños con teatro de títeres y marionetas. Me gustaba y me sigue gustando. Cuando terminé el servicio militar tenía que independizarme y ganarme la vida, no podía seguir viviendo con mis padres, ni de mis padres, quienes, además, hicieron un importante esfuerzo para dar estudios a sus dos hijos como trabajadores que eran. Y rápidamente conecté con la enseñanza. Mi primera experiencia fue en una escuela privada un poco elitista, con muy pocos alumnos por clase. Eran hijos de pequeñoburgueses y comerciantes cuya motivación por el estudio les venía dada por la familia. Y ahí aprendí a ser maestro. Pronto me conecté con los movimientos de renovación pedagógica que en aquellos años –medianos de los setenta- estaban adquiriendo una enorme importancia como alternativa a la escuela de la dictadura. Aprendí a enseñar en la práctica y gracias a otros colegas que tenían problemas parecidos a los míos, con los cuales empezamos a andar y a trabajar juntos. Y andar con una perspectiva que ni siquiera los que salían de las escuelas de magisterio o de la propia universidad tenían. Porque tanto las escuelas de magisterio como las universidades eran muy “casposas”, muy antiguas, muy transmisivas o expositivas...

E: Podemos afirmar que en esa práctica que tuvo, radica el origen de su interés por la Didáctica...

JP: Sí, claramente. En mi familia no tengo antecedentes ni en el magisterio ni en la Universidad. Mis abuelos eran campesinos, mis padres trabajadores. Fueron gente que me enseñaron muchas cosas, pero por su sabiduría popular y por haber vivido

situaciones duras... En España hubo 3 años de guerra y 40 años de dictadura, y el dictador muere en cama, no se le echa, muere en cama. Entonces ha habido una generación de gente muy curtida que nos ha enseñado a ver el mundo más allá de lo que nos podía enseñar la academia. Y bueno como educar es comunicar, y a veces la comunicación se hace por sentido común... uno aprende que el sentido común es una herramienta muy potente para enseñar. Estos son los antecedentes y los orígenes de mi profesión docente.

E: Pensando un poco en esa escuela primaria y secundaria que usted narraba, ¿encuentra profesores que hayan dejado huellas en su biografía escolar? ¿Por qué?

JP: Recuerdo, fundamentalmente, la profesora de Ciencias Naturales de 5º de bachillerato, la profesora Ángeleta Ferrer, hija de Rosa Sensat, una gran pedagoga catalana. Me enseñó otra manera de aprender, simplemente. Las Ciencias Naturales las hacíamos en la calle, las hacíamos en contacto directo con el objeto de estudio, el libro de texto lo teníamos, pero era una herramienta secundaria. Lo fundamental era el trabajo en laboratorio, las disecciones, el pequeño herbario, es decir todo aquello nos servía para entender la naturaleza. Yo creo que ella fue una gran profesora. Luego, pero más tarde, en los estudios previos a la universidad, un profesor de griego. Creo que si lo hubiera tenido antes y más tiempo me hubiera podido enseñar más cosas. Porque era una persona que conocía muy bien la lengua y comunicaba el conocimiento helenístico muy bien. En cambio, el profesorado de latín y griego que tuve previamente a él fue un desastre.

E: En esa misma perspectiva ¿cómo fue su experiencia con los profesores en la universidad?

JP: En la universidad solo había un par de profesores que se salían un poquito de lo tradicional. Recuerdo un profesor de Literatura que enseñaba a leer muy bien, pero en general eran todos muy transmisivos. Hubo excepciones. Cuando regresé del servicio militar, empezaron a llegar antiguos discípulos de Vicens Vicens que habían sido desterrados por el franquismo fuera de Catalunya. En Barcelona la universidad fue ocupada por historiadores franquistas y los antiguos discípulos de Vicens fueron desperdigados y estaban en otras universidades fuera de Barcelona... Cuando regresé

del servicio militar, y pude continuar mi carrera, ya había alguno de ellos, por ejemplo, Emilio Giralt, y alguno más pero muy pocos. Recuerdo a un profesor de pensamiento político, de Historia del Pensamiento Político, en cuyas clases a las 9 de la mañana de 50 alumnos sólo íbamos 3 o 4. Íbamos porque veníamos de pueblos muy alejados y en invierno en su aula se estaba calentito. Este profesor se pasó el curso leyéndonos El Príncipe de Maquiavelo. Era aburridísimo. Había muchos otros profesores tan aburridos como él...

E: Hasta aquí nos ha hablado de su elección y formación como docente, pero, ¿cuándo comenzó su interés por dedicarse a la investigación de la enseñanza de la Historia? Y específicamente ¿Qué considera que le aporta la investigación a la Didáctica de la Historia?

JP: Yo acabo la carrera y sigo en contacto con la universidad. Ya en el último año con Emili Giralt. Con él y gente de su grupo estábamos haciendo cosas interesantes. Yo estaba investigando en los diarios de sesiones de las Cortes... la intención de Emili Giralt era hacer un recorrido a través de los diarios oficiales desde 1808 para indagar cuestiones culturales y materiales, no solo aspectos políticos. Es decir, se trataba de averiguar qué discutían los parlamentarios sobre la cultura y la vida material. Luego hicimos una bibliografía sobre el franquismo. Giralt ya se daba cuenta que Franco se acababa e intentó que recogiéramos todo lo que se había publicado desde fines de la guerra civil hasta el fin del franquismo.

Acabada mi carrera, investigué en Historia. Hice los cursos de Doctorado en Historia. Pero descubrí muy pronto que la investigación histórica y lo que estaba haciendo en la escuela –enseñar Historia- eran dos mundos distintos. Mantuve algunos años, por interés, esta situación. A mí me interesaba, y me interesa la investigación histórica, pero pronto descubrí que había otros espacios para investigar de los que no se sabía prácticamente nada. Y uno de estos espacios, al que me dedicaba profesionalmente, era la enseñanza de la Historia para la que, además, nadie me había formado. Nadie me había enseñado, por ejemplo, que para enseñar había más cosas que el manual. Intenté compatibilizar los dos mundos –la investigación histórica y la enseñanza de la historia- durante los primeros 4 o 5 años, pero desde que entré a formar parte de un grupo de renovación pedagógica en el que nos planteábamos retos interesantes como elaborar métodos y programas alternativos, fui dejando de lado la

investigación histórica y empecé a preocuparme por la investigación en Didáctica de la Historia.

La investigación histórica no tiene nada que ver con la investigación educativa. Son dos realidades bien distintas. Y esto no es ni bueno ni malo, es así. En la investigación histórica se investigan cosas interesantes sobre el pasado mientras que en la investigación educativa se ha de poner el énfasis la enseñanza y el aprendizaje de un pasado –no del pasado- que alguien ha decidido que debe ser enseñado en los centros educativos de un país. Hay colegas, en Didáctica de la Historia, que no quieren ver la diferencia entre ambas investigaciones. Están en Didáctica como mal menor pues su interés es ser profesores universitarios. Algunos de ellos investigan desde la lógica de la investigación histórica aspectos importantes de la enseñanza como su historia, la evolución del currículum, la evolución de los libros de texto... Investigaciones importantes, sin duda. Pero investigaciones históricas, no investigaciones didácticas sobre problemas de enseñanza y de aprendizaje. La investigación didáctica fundamentalmente pone el énfasis en investigar los problemas de las prácticas educativas en las escuelas o en la propia universidad, en la formación de profesores. La investigación histórica y la investigación didáctica son dos prácticas bien definidas, con bastantes vasos comunicantes, pero también con finalidades distintas. No debemos olvidar que en la escuela enseñamos a un ciudadano que ha de ser lo que sea, pero en un altísimo porcentaje no será historiador. En la universidad enseñamos tanto a futuros investigadores como a futuros profesores. Para esta última formación hay que saber y estar al día de la investigación histórica ya que lo que no se puede hacer es seguir enseñando cosas obsoletas que no tienen sentido... Hoy creo que tendríamos que empezar a “quemar” los currículos de historia y los libros de texto de muchos países en el sentido real de la expresión pues son obsoletos, parciales, poco adecuados a los problemas del mundo y a las necesidades de la ciudadanía más joven y de su futuro.

E: Siguiendo su reflexión ¿Qué elementos o problemas debería reflejar el currículum actual?

JP: Yo creo que un currículum operativo pensado desde la concepción de la práctica reflexiva debería tener las mismas características que tienen los conocimientos de cualquier otra profesión universitaria, es decir, unos fundamentos teóricos sólidos, unos aportes de la investigación y unos grandes principios que te permitan actuar en

contextos prácticos. Pero lo que no debería tener es un itinerario de comportamientos prácticos como tiene hoy. Es inconcebible que a uno o a una profesional preparada en la Universidad o en los centros superiores se le tenga que decir qué ha de enseñar cada día al margen de la realidad, del contexto en el que ha de enseñar. ¡Absurdo! En Francia se decía -digo se decía porque quizás ahora ha cambiado- que desde el Ministerio de Educación se podía saber qué hacían cada día, y a cada hora, las y los docentes. ¿Por qué? Porque al ser un curriculum centralizado con las lecciones o los temas ordenados por cursos y por etapas educativas, y con un control importante por parte del cuerpo de inspectores, nadie se atrevía a tomar decisiones que contravinieran el texto de la norma.

Yo apuesto por un curriculum abierto, un curriculum donde quede claro para qué sirve la historia, la geografía, qué grandes conocimientos necesita la ciudadanía para tomar decisiones, para entender el mundo en que vive, ubicarse en él y tomar decisiones en consecuencia. En el que se definan unas grandes líneas, unas problemáticas, pero en el que se dé autonomía a los y a las docentes y a los centros para concretar qué de estas líneas, qué de estas problemáticas podemos enseñar, y cuándo, al alumnado de este centro concreto. No me opongo a que se definan cuáles son los grandes temas o problemas del saber histórico, cuáles son las grandes habilidades del pensamiento histórico, y cuáles son los principales recursos para conocer los distintos períodos del pasado. Por ejemplo, en relación con el pensamiento histórico es importante que al finalizar la escolaridad obligatoria toda la ciudadanía tenga un pensamiento que le capacite para poder posicionarse ante las causas de los hechos o de los problemas. Es decir, debería haber desarrollado en la escuela la causalidad histórica. Cualquier ciudadano que comprenda la causalidad histórica podrá preguntarse sobre las causas de los fenómenos del presente e intentar prever sus consecuencias. O la interpretación histórica o cualquier otra de las cinco o seis grandes habilidades del pensamiento histórico.

Entiendo que el curriculum oficial debería prescribir poco y orientar más. En cambio, el currículum práctico, el más cercano a la realidad, debería ser una construcción lo más democrática posible. En ella deberían tener un papel fundamental los y las docentes y los centros. Pero también los miembros de la sociedad donde está integrado el centro educativo desde las autoridades locales a los representantes sindicales y a los de aquellas instituciones culturales que puedan aportar ideas para la formación histórica de la ciudadanía. Creo más en el curriculum abierto, en un currículum de grandes principios en el que, por ejemplo, a nivel tentativo se decida qué

porcentaje se ha de dedicar a la historia nacional, a la europea, a la latinoamericana y a la mundial, pero dando libertad a los y a las docentes para que la concreten en función de su alumnado y de su realidad. Esta concepción curricular se apoya en un profesorado bien preparado, conocedor de la heterogeneidad y de la pluralidad de su realidad, capaz de compartir con sus colegas para diseñar itinerarios lógicos de formación para su alumnado, etc...

E: ¿Está preparado el actual profesorado para esta tarea? Si no lo está, ¿qué deberíamos hacer?

JP: La formación de los y de las docentes es clave. De ellos depende, en última instancia, el aprendizaje de la Historia. De su competencia para ubicarse ante una realidad –la de su centro y la de su aula- única e irrepetible y de crear situaciones que generen aprendizajes útiles para su alumnado. El currículum oficial presenta un alumno o una alumna que no existen. No existe un niño epistémico de 15 años. Existen muchos niños y niñas de 15 años y quién los conoce es el o la docente que convive con ellos. Es la persona que ha de saber cómo trabajar con niños del barrio “Centenario” o de un colegio del “Opus Dei”. Los niños y las niñas puede que tengan la misma edad, pero pocas cosas más que comparten.

A lo largo de mi vida profesional he participado en varias propuestas curriculares alternativas. Creo que hay propuestas interesantes para enseñar otra historia, y de otra manera, pero no tienen mucho éxito. Yo creo mucho en la historia diacrónica para la enseñanza de la Historia con alumnado de 12, 13 y 14 años. O en la Historia retrospectiva de la profesora cordobesa Simián de Molinas. Enseñar historia a partir de líneas de desarrollo te permite entender el cambio y la continuidad y su explicación comparando 4 o 5 hitos importantes y te permite ir del pasado al presente y viceversa. Es una alternativa posible y deseable.

E: Esta visión o perspectiva de la enseñanza de la Historia, que usted menciona, ¿cómo cree que se puede promover en la enseñanza del profesorado en Historia?

JP: Primero hay que dar más protagonismo a la Didáctica de la Historia y de las disciplinas sociales. Tenemos muy poquito. Y en cambio hay mucho protagonismo de las disciplinas del pasado. Y del presente. Por presente me refiero a que el paso por la

universidad no es, desde la perspectiva metodológica, cualitativamente distinto de lo vivido en las escuelas y en los centros no universitarios. La universidad es tan transmisiva, o más, que la escuela. Por lo tanto, en la universidad los y las futuras docentes refuerzan las concepciones docentes que ya tenían antes de ingresar en la universidad.

Yo no te sabría decir qué debe aprender el futuro profesorado de Historia, aunque tengo algunas ideas. Para mí la Epistemología es fundamental, si los futuros docentes saben lo que la Historia es, pueden comprenderla, saben cuáles han sido los hitos históricos más importantes y cómo se han construido. También creo que los futuros docentes han de saber en profundidad lo que ocurrió en el siglo XX, los grandes debates del siglo XX y si me apuras del siglo XIX. También han de saber cómo se construyó la actual concepción del estado-nación y cómo éste ha utilizado a la Historia y a su enseñanza. Creo que estos aspectos son claves. La Historia escolar es una construcción del estado-nación como lo es la geografía escolar. El docente ha de tener bien claro cuál fue, y es, la intencionalidad de esta construcción y, simplemente, decidir si es la que necesita la ciudadanía para ubicarse en un mundo cada vez más global o para seguir amarrada a la patria, y delegar su participación a los intereses de las burguesías locales...

E: En algunos de tus escritos planteabas la idea de que no había en la enseñanza de la Historia problemas nacionales, sino globales y que las diferencias estaban dadas por lo social. ¿Podrías profundizar este punto?

JP: Si, en realidad lo que dije fue que los problemas de la enseñanza y el aprendizaje de la Historia –y seguramente del resto de disciplinas escolares- son más sociales que nacionales. ¿Qué quiero decir con esto? Pues, por ejemplo, que todas las escuelas del Opus Dei, todas las escuelas de los Jesuitas, estén donde estén tienen un perfil de alumnado muy parecido y lo tratan de la misma manera sean del país que sean. En consecuencia, que los problemas de estas escuelas son los mismos o muy parecidos. Dicho en otras palabras, que los contextos sociales, la pertenencia a una clase social o a un grupo religioso o cultural, pesa mucho más que la pertenencia nacional en la enseñanza y el aprendizaje de las historias. Creo que, si hiciéremos un trabajo comparativo entre escuelas de diversas ciudades, regiones, países o continentes, pero en

barrios con similares características observaríamos los mismos problemas en todas ellas. Por supuesto que hay problemas locales, pero lo social y lo cultural son centrales.

E: En esta enseñanza de la Historia para comprender la actualidad, ¿qué rol le atribuye a la interdisciplinariedad en la historia y a la relación de la historia con otros campos, como así también su propia relación con otras disciplinas?

JP: Me gusta una frase que dijo François Audigier, un didacta francés y una brillante persona: “En la calle no hay disciplinas, hay problemas”. La escuela se mantiene atada a las disciplinas, por eso hay muros que la aíslan de la calle. Cuando entendamos esto, seguramente también entenderemos la necesidad de que, para comprender los problemas reales, el conocimiento de distintas disciplinas aporta más que el conocimiento de una sola disciplina. Para hallar respuestas a las consecuencias de un problema he de recurrir a diferentes disciplinas.

Entiendo que uno no nace sabiendo vivir en democracia, que se aprende. Dentro de la educación para la ciudadanía, o dentro de la educación cívica, caben todos los problemas reales y es posible y deseable que su acercamiento a ellos sea multidisciplinar o interdisciplinar.

Lo mismo ocurre con otros conocimientos como, por ejemplo, los económicos. La vida nos prepara para ser consumidores, ¿debemos enseñar aspectos económicos? En mi opinión sí, pero sin necesidad de crear más disciplinas.

La Historia, la Geografía hace tiempo que se han abierto a prácticamente todas las problemáticas sociales del pasado y del presente. Se trata de utilizar estos conocimientos más, por supuesto, los conocimientos de las propias disciplinas sociales para enseñar cómo se debe ubicar el alumnado ante todo tipo de problemas sociales relevantes, del pasado, del presente y del futuro. Se trata de que aprenda a transferir sus conocimientos, sus habilidades de pensamiento a lo que fue, a lo que es y a lo que será. De esta manera se podrían enseñar muchas cosas, seguramente más cosas de las que enseñamos y podríamos dejar de lado algunas cosas y no pasaría nada.

E: Nos interesa profundizar sobre dos dimensiones centrales, la enseñanza del espacio y el tiempo. ¿Cómo abordamos, los profesores de Historia, la cuestión del espacio y el tiempo en la enseñanza, teniendo en cuenta su complejidad?

JP: En primer lugar, deberíamos ponernos de acuerdo en qué entendemos por tiempo. Tiempo social y tiempo histórico es cambio y continuidad. Sin cambio no hay tiempo histórico. El tiempo cronológico es la medida de esto, pero lo importante no es la medida, sino la comprensión de las causas, de las razones del cambio o de las continuidades. Creo que la enseñanza del tiempo histórico, basándose en estos supuestos, ha de empezar por aquellas cosas que permitan comprender la naturaleza del cambio y de la continuidad.

Creo que hay estrategias para la enseñanza del tiempo histórico que te permiten relacionar el cambio y la continuidad, explicar los procesos. El tiempo cronológico ha de ser el eje que te permite medir el tiempo en el que se produce el cambio, sus antecedentes y sus consecuencias. El problema es la confusión entre tiempo cronológico y tiempo histórico, entre medida y comprensión del cambio. Esto es muy evidente en la periodización. Los cortes que hacemos en el pasado siguen una lógica que se ajusta poco a las evoluciones, a los procesos y a los cambios reales. El modelo eurocéntrico característico de los programas de estudio en Europa y en América dice poco sobre los cambios y las permanencias reales. No plantea la diversidad de ritmos de cambio.

Para comprender el cambio y la continuidad, lo primero que se tiene que hacer es identificar, describir y comparar los cambios y las continuidades, y luego explicar las causas de los cambios y de las continuidades. Esto ya es un poco más complejo sobre todo porque la causalidad no ha de centrarse sólo en las causas inmediatas al hecho, sino que la causalidad tiene, como los tiempos “braudelianos” [de Fernand Braudel], un tiempo corto, uno medio y uno largo. Y esto es muy difícil de enseñar y de aprender si seguimos los programas oficiales y los libros de texto que los desarrollan ya que no tratan la temporalidad siguiendo los cambios reales sino exclusivamente los cambios políticos.

Otro problema es la enseñanza del espacio y su relación con el tiempo. Fernand Braudel, Pierre Vilar y otros grandes historiadores empiezan su trabajo histórico ubicándolo en el espacio. Braudel en el espacio mediterráneo. Vilar en el espacio de Catalunya. No deberíamos olvidar nunca que los hechos históricos no suceden en el vacío, se dan en un lugar, en un espacio determinado. El espacio es medio físico, pero es una construcción social, histórica. Además, y desde una perspectiva curricular, creo que se debería apostar más por enfoques geo-históricos en los que el aquí y el allá se pudieran interrelacionar con el antes –el pasado-, el hoy –el presente- y el mañana –el futuro-. La historia diacrónica aporta ideas importantes al respecto. Por otro lado, la

conciencia social democrática de una ciudadanía crítica y global debe construirse a partir del desarrollo de su conciencia histórica y de su conciencia geográfica o territorial. Y ello debería intentar hacerse, al menos, de manera interrelacionada.

E: Se le preguntó en otras ocasiones sobre si los profesores podían enseñar el pensamiento histórico y usted sostuvo “si es que ellos lo han desarrollado y aprendido, sí” ... Entonces ¿Los profesores de historia, en la carrera de grado, considera que aprenden ese pensamiento histórico?

JP: No está tan claro que la enseñanza de asignaturas de Historia genere pensamiento histórico. En general, los y las estudiantes de Historia destinan más tiempo a memorizar hechos históricos que a pensar en ellos, en cómo se han construido, qué fuentes se han utilizado, etc. Y esto parece que funciona. El profesor de Historia puede saber mucha historia, pero no haber desarrollado un pensamiento histórico. Y si lo ha desarrollado, ¿por qué no enseña a pensar en sus clases? ¿Por qué no genera situaciones donde el joven alumnado genere pensamiento histórico? A mí sólo se me ocurre una explicación: porque no sabe. Porque para enseñar a pensar históricamente, uno tiene que haber aprendido antes a pensar de ese modo. Si el profesor de historia ha desarrollado el pensamiento histórico no será para nada un profesor transmisivo, porque es mucho más satisfactorio ver cómo los alumnos aprenden, que ver cómo memorizan... Y no vale el pretexto de los contenidos del curriculum. Les comentaba el otro día que durante una época me vi obligado a dividir el año escolar en dos mitades: medio año lo dedicaba a que mis estudiantes memorizaran los contenidos del curriculum de los que debían examinarse al final de curso en una institución externa y medio año a que aprendieran historia trabajando en profundidad pocos temas, desarrollando su pensamiento... Para que aprendan historia han de interactuar con las fuentes, han de saber preguntar a las fuentes, a los textos, saber construir argumentos y compartirlos con los demás.

E: Esto es lo que debería aprenderse en la formación inicial o de grado...

JP: Sí, pero se aprende cuando lo practicas. El problema es que el mismo estudiante de la carrera de Historia no lo practica. Para eso en Didáctica nos vemos obligados a hacer un esfuerzo complementario... Cuando un futuro profesor elabora una unidad didáctica en la que sólo narra causas y consecuencias, no plantea actividades de

aprendizaje protagonizadas por el alumnado no genera ni pensamiento histórico ni, por supuesto, pensamiento crítico. Pretende que su futuro alumnado se limite a repetir de memoria sin más. Les decía que estaba dirigiendo una tesis doctoral centrada en la formación del pensamiento histórico en la formación inicial de docentes de historia. La sensación que yo tengo es que el problema no está en los alumnos, sino en los profesores, en la formación que han recibido en su carrera de grado. El alumnado de cualquier etapa educativa puede pensar el mundo en términos históricos si se le enseña y se le forma para ello. Esto está muy claro.

E: Para iniciar la segunda parte de la entrevista quisiéramos indagar en los sentidos vitales de la enseñanza. La primera pregunta es ¿Qué siente cuando entra al aula?

JP: Bien, cuando empiezo un curso nuevo, y entro por primera vez en el aula, siempre he sentido y todavía hoy siento, un cosquilleo en el estómago. Para mí es entrar en un mundo desconocido, por lo menos a principios de curso. No sabes qué es lo que te espera, qué personas te encontrarás, qué expectativas tendrán. Aunque tengas mucha experiencia y herramientas teóricas y metodológicas, siempre hay un interrogante. Y es un interrogante muy interesante. Yo no suelo entrar con prejuicios a mis nuevas clases. Si me llegan informaciones sobre su alumnado, les doy una importancia relativa. Quiero construir mi propia opinión sobre los estudiantes y sobre el curso en general. Luego, por supuesto, con el tiempo nos vamos conociendo, es un conocimiento mutuo que permite que las cosas se hagan de manera más distendida y se genera confianza. Ya ha desaparecido el cosquilleo.

E: ¿Qué le aportó la docencia a su vida? ¿Volvería a elegir la misma profesión?

JP: Yo creo que la docencia es la mejor profesión del mundo. Estoy convencido. Es la profesión que te hace entrar en contacto con los otros, que te ayuda a ubicarte en el lugar del otro. Te ayuda a entender lo grande que somos y a la vez lo pequeños que somos. Te ayuda a enfrentarte a desafíos y retos, a veces soñados y a veces ni soñados. Te enriquece como persona. Que un niño o una niña de 10 o 12 años me enseñen cosas me enriquece. Y enseñan cosas, te lo aseguro. He aprendido mucho de ellos. Ver una sonrisa de un niño o ver sonreír a un niño para mí es altamente satisfactorio. La

profesión docente no es una profesión mecánica. Puede que, en ocasiones, sea una profesión estresante sobre todo porque va acompañada de cosas que no deberían suceder.

La docencia me ha aportado el contacto humano que es fundamental, sobre todo es central con estas jóvenes generaciones que te ven como una persona adulta, y a veces rara, pero que pronto descubren que no eres tan raro, que no eres más que un joven de 69 años. Y esto está muy bien.

E: Teniendo en cuenta su trayectoria y su experiencia, ¿qué le diría a un profesor de Historia que recién comienza a ejercer la profesión?

JP: Bueno le diría que sí sabe Historia la utilice para cambiar la realidad de la enseñanza de la Historia en primer lugar porque tal vez ésta sea la garantía de que las jóvenes generaciones puedan cambiar el mundo. La realidad está para cambiarla. No se cambia de un día para el otro, se cambia de a poquito, pero para cambiarla hay que conocerla. Por eso, la primera cosa que tiene que hacer el futuro profesor o profesora de historia es conocer al grupo humano con el que va a trabajar. El conocimiento del grupo humano y de su contexto da ideas, pistas, herramientas y sugerencias para empezar a navegar. No importa tardar mucho en llegar al puerto, lo que importa es llegar. Y para llegar hay que ir sembrando, o tirando redes para poder pescar. Para que los alumnos y las alumnas aprendan. En este sentido a veces uno se encuentra con profesores jóvenes que no saben frenar, que ponen la directa creyendo que corriendo cambiarán antes las cosas. Yo les digo siempre “cuidado son niños, pero no son tontos, tú tienes que crear las condiciones para facilitar su construcción del conocimiento”. Entonces debes pensar qué es lo que deberían saber, qué les ayudará a ser personas más libres, más autónomas, más sabias, personas más solidarias, ciudadanos y ciudadanas de un mundo global...

E: Muchas Gracias, ¿quisiera agregar algo más?

JP: Quiero agregar que he venido a Argentina a aprender, no a enseñar. Aprendo porque quiero compartir, quiero dialogar, quiero comprender. Estoy convencido que regresaré a Barcelona con las maletas más llenas. La educación no consiste en que una persona aprenda y otra enseñe sin más, sino que es una interacción entre personas que han de ser consideradas iguales, aunque algunas serán más altas o más bajas, o más

viejas o más jóvenes, o habrán aprendido unas cosas que es conveniente compartir con las demás. En el acto de compartir, de mostrar todos enseñamos y todos aprendemos. Es muy bueno ir por el mundo con esta mentalidad... Yo reconozco que desde que empecé a trabajar tuve suerte de saber español porque mis primeros pasos en la Didáctica se nutrieron de traducciones en español hechas en Argentina o en México. En España no había apenas nada y lo que había no servía para nada. Sé que muchos jóvenes de Argentina o América Latina van a España a aprender, pero yo he aprendido tanto en América como en España o, quizás, más. Creo que la educación consiste en crear las condiciones para poder aprender los unos de los otros...Esta es la clave de la enseñanza. También de la enseñanza de la Historia.



Jonathan Aguirre es docente e investigador del Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades (UNMdP) en donde se desempeña como Ayudante Graduado en la cátedra “Problemática Educativa”. Becario Interno Doctoral de CONICET y Doctorando en Humanidades y Artes con mención en Ciencias de la Educación (Universidad Nacional de Rosario). Especialista en Docencia Universitaria (UNMdP) y Profesor en Historia (UNMdP). Miembro del Grupo de Investigación en Educación y Estudios Culturales (GIEEC) con sede en el Centro de Investigaciones Multidisciplinarias en Educación (CIMED). Sus intereses académicos y profesionales se vinculan tanto con las políticas públicas en relación a la Formación Docente como con el potencial de la investigación biográfico-narrativa en la formación de profesores en Historia.

Gladys Cañueto es docente e investigadora del Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades (UNMdP), se desempeña como Profesora Adjunta Regular en la Cátedra “Problemática Educativa”. Doctoranda en Humanidades y Artes con mención en Ciencias de la Educación (UNR). Profesora en Historia y Especialista en Docencia Universitaria (UNMdP). Es Miembro del Grupo de Investigaciones en Didáctica de la Historia (GIEDHIS) con sede en el Centro de Investigaciones Multidisciplinarias en Educación (CIMED). Sus investigaciones se centran en el campo de la Educación y en particular en la Didáctica de la Historia. Específicamente trabaja las categorías de Conocimiento Didáctico del Contenido y Pensamiento Histórico. Sus preocupaciones de investigación se centran en la Formación Inicial y continúa.