

Josep Fontana, el libro *Enseñar historia con una Guerra Civil por medio* y la formación del profesorado

Roberto García-Morís

Universidade da Coruña

Uxío-Breogán Diéguez Cequiel

Universidade da Coruña

José Antonio López Fernández

Universidad de Córdoba

Silvia Medina Quintana

Universidad de Córdoba

Introducción

El pasado agosto de 2018 nos dejaba Josep Fontana, uno de los principales historiadores del siglo XX. La consideración de la enseñanza de la historia que Fontana tenía es coincidente con el enfoque de las Ciencias Sociales hacia el pensamiento crítico, tal y como dejó de manifiesto en muchos de sus trabajos, entre los que nos gustaría destacar la obra *Enseñar historia con una Guerra Civil por medio*.

Esta obra es una reproducción facsímil de dos libros de texto muy próximos en el tiempo, pero que pertenecen a dos contextos históricos muy diferentes, el primero es de la II República (1933), mientras que el segundo pertenece a los primeros momentos de la dictadura franquista (1939). Ambos están precedidos de un interesante estudio introductorio realizado por Fontana, donde el historiador defiende la capacidad de esta disciplina para promover el pensamiento crítico y alejarse, por tanto, de una función adoctrinadora de la historia. Para ello, contraponen ambos manuales, surgidos en dos contextos históricos cuyos modelos educativos fueron antagónicos.

Esta publicación supone un valioso recurso para la Didáctica de las Ciencias Sociales, sobre el que venimos desarrollando una práctica con nuestro alumnado de Di-

dáctica de las Ciencias Sociales de Primaria,⁵⁵ en la parte inicial de la asignatura, en la que se trata sobre la naturaleza de las Ciencias Sociales y las finalidades de su enseñanza-aprendizaje.

Con esta aportación se pretenden desarrollar los siguientes objetivos:

- Poner en valor el libro *Enseñar historia con una Guerra Civil por medio* como recurso para la Didáctica de las Ciencias Sociales de Primaria.
- Analizar las producciones del profesorado de primaria en formación ante dos diferentes concepciones en la enseñanza de la Historia y de las Ciencias Sociales a partir de la citada obra.

En este trabajo destacamos, así pues, la valía de la referida obra en cuanto recurso didáctico, presentando las opiniones y concepciones de nuestro alumnado universitario, futuros maestros y maestras; analizando hasta qué punto identifican las diferentes finalidades otorgadas a la enseñanza de la historia y los diferentes paradigmas interpretativos.

Tal y como señala el propio Fontana: “Tenemos una responsabilidad muy grave ante una sociedad a la que no solamente hemos de explicarle qué sucedió en el pasado –que en el fondo es la parte menos importante de nuestra labor–, sino a la que debemos enseñar aquello que mi maestro Pierre Vilar llama “pensar históricamente”.” (Fontana, 2003, 24).

1. Marco teórico

Fontana consideraba que uno de los objetivos fundamentales de la historia era “aportar elementos que permitan comprender los mecanismos sociales que engendran desigualdad y pobreza, y ha de atreverse a denunciar los prejuicios que enfrentan innecesariamente a unos hombres con otros y, sobre todo, a denunciar a aquellos que los utilizan para agravar esos enfrentamientos...” (Fontana, 2003, 25-26.)

Esta concepción de la enseñanza de la historia y, por extensión de las Ciencias Sociales, coincide muy bien con la perspectiva crítica, que sitúa como una de las finalidades básicas del proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia la de formar el

55 La práctica fue diseñada y venía siendo implementada por el profesor Francisco Valverde Fernández, de la Universidad de Córdoba, a quien mostramos nuestro agradecimiento por compartirla con nosotros.

pensamiento histórico y fomentar la competencia social y ciudadana para entender el presente y construir el futuro (Santisteban, 2010).

La controversia sobre la exhumación de los restos del dictador Francisco Franco y la recuperación de la memoria histórica, o el balance respecto al proceso de transición democrática, revelan cómo es más que necesario profundizar sobre el pasado reciente en el ámbito escolar. Naturalmente, la Didáctica de las Ciencias Sociales debe tomar como suya la recuperación de la memoria histórica democrática, que debe ser considerada como un problema socialmente vivo y de enorme relevancia. El relato franquista fue aprendido en la escuela, pero también propagando a través de los medios de comunicación y los púlpitos, llegando hasta nuestros días con un grado de credibilidad alarmante.

En aquel aprendizaje histórico, debemos tener en cuenta que las palabras, los términos, las expresiones (como en todo relato) no son inocentes. Así, pues, ineludiblemente debemos hacer referencia al lenguaje empleado en los materiales didácticos para el conocimiento histórico y cómo éste se ha creado; preguntándonos cómo ha sido transmitido el pasado relativo a la II República y la dictadura franquista hasta nuestros días (García-Morís y Diéguez, 2018). En este sentido, la obra de *Enseñar historia con una Guerra Civil por medio*, con la magistral introducción de historiador Josep Fontana, es ilustrativa de lo que indicamos. Claramente observamos cómo las dos obras que son reproducidas, son representativas de dos momentos históricos contrapuestos, y presentan un relato y lenguaje absolutamente opuesto, persiguiendo fines diametralmente contrarios.

En el marco de este volumen introducido por Fontana, la primera obra reeditada es *Mi primer libro de Historia*, de Daniel G. Linacero. Tiene por objeto, antes que nada, familiarizar al alumnado de educación básica con la idea de tiempo pasado; sirviendo como guía para el profesorado. Combatiendo explícitamente la acumulación de fechas y datos sin análisis alguno; pretendiendo alejar al estudiantado de una historia centrada en conflictos bélicos como motor de la humanidad. Esta obra de Linacero apuesta por un mundo solidario y fraternal, donde (muy modernamente) se presenta la diversidad racial y de pueblos/naciones existentes en el mundo, reflejando incluso la diversidad de España. Frente a una historia lineal, introduce la idea de un proceso dialéctico, que el alumnado debe comprender a partir de su medio social y cultural inmediato.

Frente a este modelo, la siguiente obra, *Manual de la Historia de España*, editado por el franquista Instituto de España, centra su discurso en el belicismo como motor de la humanidad. Apostando por un lenguaje agresivo, maniqueo..., deformando la realidad histórica por sistema. Algo que responde a la necesidad que el fascismo, desde primera hora, tendría para justificar el golpe militar de julio de 1936 y la instauración de una dictadura militar; garantizando su continuidad.

Desde la Didáctica de las Ciencias Sociales debemos trabajar esta realidad con nuestro alumnado universitario para clarificar las diferencias entre uno y otro paradigma representado por dichas dos obras, tomando un activo protagonismo nuestra disciplina al servicio de la formación de una ciudadanía crítica, comprometida con la fraternidad y democrática.

2. Resultados de la práctica de aula

El análisis de la obra se ha realizado como parte de una práctica grupal desarrollada en el curso 2017/2018 con 54 estudiantes de la Universidade da Coruña pertenecientes al Grado de Educación Primaria, dentro de la asignatura Didáctica de las Ciencias Sociales II, repartidos en 14 grupos de trabajo. En el ejercicio se plantearon al alumnado distintas preguntas para trabajar el libro *Enseñar historia con una Guerra Civil por medio*, incidiendo en la comparación entre ambos manuales (ver Figura 1). De entre ellas, analizaremos en el presente trabajo las respuestas dadas a las preguntas 4.2, 4.5 y 4.6.

4.1.- Leed el prólogo de la obra de Linacero en el que se hace una exposición de lo que según él no debía ser la Historia. Comparad esta opinión con las que se desprenden del prólogo y del índice de la obra *Manual de Historia de España* y poned de manifiesto los comentarios que os susciten la comparación.

4.2.- ¿Quiénes son los protagonistas de la Historia para uno y otro autor? ¿Con cuál os encontraréis más identificados? ¿Por qué?

4.3.- ¿Cuáles son los objetivos que, según se manifiesta en los prólogos, pretendía cada autor al escribir su obra?

4.4.- Leed detenidamente el prólogo de *Manual de Historia de España*, y contestad: ¿Es la Historia un cuento? ¿Por qué dice que lo es? "Un cuento en el que todo es verdad" ¿Es verdad que todo es verdad en la Historia? Razonad la respuesta.

4.5.- Observad los índices de ambas obras. ¿Cuál de ellos creéis que presentará más problemas al alumnado.

4.6- Comparad los textos de las páginas 57 y 127. ¿Qué diferencia es la que más os llama la atención de su contenido?

4.7.- Comentad aquello que más os haya llamado la atención de ambos textos o de su comparación.

Figura 1. Preguntas realizadas en la práctica realizada con el libro *Enseñar historia con una Guerra Civil por medio*

2.1 ¿Quiénes son los protagonistas de la Historia para uno y otro autor? ¿Con cuál os encontráis más identificados? ¿Por qué?

En esta pregunta (ver Figura 1) se aborda un aspecto epistemológico fundamental de la ciencia histórica, como es el protagonismo de los sujetos en el pasado. Todos los trabajos identifican el enfoque claramente diferenciado de cada uno de los manuales respecto a quién protagoniza la historia. Mientras el de Linacero sitúa como protagonista de la historia al pueblo (respuesta dada por 11 grupos), el Manual de Historia de España se centra en los grandes personajes destacados (referenciado por 9 grupos), como es el caso de Gonzalo Fernández de Córdoba (nombrado en 3 trabajos). Como contrapunto, un grupo alude a los mutilados y mutiladas de guerra del primer manual, mientras en otro trabajo se destaca que en el segundo manual “no importa que se comprendan los hechos históricos a los que se refiere, sus causas y sus consecuencias, sino que se presentan héroes españoles al servicio de la patria.” [Trabajo del grupo 5]. Incluso un grupo señala que el protagonismo de este segundo texto reside en “la gloria de España” de acuerdo a la mentalidad franquista.

Se habla de “el pueblo” en general, entendido como una realidad homogénea de sectores sociales sin privilegios que representa, justamente, la mayoría de la población. Los grupos responder a la pregunta, pero no hay una reflexión más profunda sobre la capacidad de acción en la historia ni se habla, por ejemplo, de la invisibilización de las mujeres o de algunos sectores sociales.

Excepto uno, el resto de los grupos manifestaron su vinculación con el libro de Linacero, por tratarse de una forma de acercarse al pasado más accesible, no solo para los niños y las niñas, sino para el propio alumnado del grado. El estudiantado que se identifica más con el manual de 1939, indica que lo hace porque coincide más con la forma de presentar el relato histórico que experimentaron tanto en Primaria como en Secundaria, si bien avanzan que como futuros docentes emplearían el modelo de Linacero.

Se hace referencia también a la importancia de entender las causas y consecuencias de los procesos históricos, que son conceptos clave de la Didáctica de las Ciencias Sociales, o al paradigma crítico que defiende una ciencia histórica alejada del positivismo, así como el modelo crítico que huye de la memorización inútil de fechas y datos:

Desde luego que nos sentimos mucho más identificados con Linacero. Su objetivo es una comprensión de la historia, que vaya más allá de los acontecimientos cronológicos que se sucedieron a lo largo del tiempo, y que permita un conocimiento de la evolución de los hechos, analizando las causas y consecuencias de los mismos, desde una perspectiva crítica, que vaya desde lo más próximo a lo más lejano. [Grupo 10]

Por último, cabe destacar que uno de los trabajos alude al doble significado de historia, como pasado y como relato, diferenciando este segundo de la disciplina. La historia no es un cuento, aunque existen estudios sobre el papel de la imaginación en el proceso de aprendizaje (Egan, 2005) y en concreto para favorecer la empatía histórica y el desarrollo del pensamiento histórico (Santisteban, 2010). En el siguiente fragmento se recoge esa diferente consideración de la disciplina en ambos manuales, la científica frente a la literaria:

En primer lugar, para Mi primer libro de Historia de Daniel Linacero, los protagonistas de la Historia son la gente del pueblo, es decir, la sociedad de cada momento. Por otro lado, en el segundo libro, los protagonistas son personas tratadas como personajes de un cuento. Nos sentimos más identificados con el primer libro porque es una manera de enseñar más realista, centrándose en el alumnado, sin héroes, ni historias fantásticas... Se basa en las vivencias de la gente. [Grupo 9]

2.2 *Observad los índices de ambas obras ¿Cuál de ellos creéis que presentará más problemas al alumnado para manejar el tiempo histórico y para orientarse en la historia? ¿Por qué?*

El análisis de las respuestas a esta pregunta (ver Figura 1) muestra una variedad de argumentos para justificar una u otra opción. De los catorce grupos de trabajo, 9 consideran que el primer índice (*Mi primer libro de Historia*, 1933) resultaría más dificultoso para el alumnado de educación primaria. Por su parte, 5 grupos piensan que el segundo índice (*Manual de Historia de España*, 1939) es más complejo, aunque por motivos diferentes a la comprensión del tiempo histórico.

ÍNDICE		ÍNDICE	
	Páginas		
À los maestros	5	Primera parte	Decadencia del Califato de Occidente
Nuestra vida	9	La Historia	Los Estados cristianos
La vivienda.	15	Edad de la piedra	El Cid
El vestido	21	Edades del bronce y del hierro - Iberos y celtas	Alfonso VI
La caza y las armas.	26	Celtilberos	Los almoravides
Locomoción y transporte.	32	Fenicios y griegos	Hazañas del Cid
El alumbrado.	39	Cartagineses y romanos	Avances de la Reconquista
El trabajo	45	Sagunto	Los monjes negros y el estilo románico
Diversiones y juegos.	47	Las guerras con Roma Viriato	Doña Urraca de Castilla y Alfonso de Aragón
La escritura y el libro	52	Numancia	Unión de Aragón y Cataluña
Cooperación y solidaridad.	58	Colonización romana	El Emperador Alfonso VII
		Séneca	Nuevos progresos de la Reconquista
		El Cristianismo	Los almohades
		Decadencia de Roma	Victoria de las Navas de Tolosa
		Los bárbaros	Los monjes blancos y el arte gótico
		Los visigodos	
		Los árabes	

Figura 2. Índice de *Mi primer libro de Historia*, de 1933 y de *Manual de Historia de España*, de 1939. Fuente: *Enseñar historia con una guerra civil por medio* (Fontana, 1999)

La justificación de por qué el primer índice resulta más problemático para manejar el tiempo histórico reside en su falta de ese orden cronológico, lo cual va a repercutir, según el alumnado en formación, en mayores dificultades para aprender los hechos históricos. De este modo, también se justifica la idoneidad de la estructura del *Manual de historia de España*, al permitir una mejor comprensión de los sucesos que se dan a lo largo del tiempo, ordenados desde el pasado hasta la actualidad en un orden cronológico clásico.

Por su parte, aquellos que señalan la estructura de *Mi primer libro de historia* como el más idóneo, alegan que éste permite trabajar cuestiones cotidianas, que se presentan al alumnado día a día, con hechos y objetos con los que convive y que conoce.

Además de la justificación, que incide en la asimilación del tiempo cronológico como el aspecto que determina la idoneidad de una estructura u otra, tres grupos de trabajo aportan otras cuestiones interesantes que queremos destacar, sobre todo respecto a la crítica al *Manual de Historia de España* por la disposición de sus contenidos. En primer lugar, se concibe el libro editado en 1939 como un texto donde prima la memorización de los hechos y donde no se permite poner en práctica el razonamiento de los sucesos.

También es interesante el papel de la ideología como argumento para manejar los datos y sucesos históricos, que se pueden modificar en función del contexto histórico.

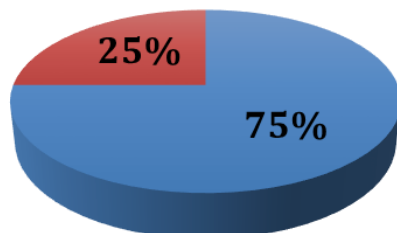
Se presenta la historia mediante guerras, fechas y sucesos específicos, donde la única finalidad del alumnado es la memorización de una secuencia de datos, alejándose del uso del razonamiento. [Grupo 3]

De las respuestas analizadas, nos llama la atención que ningún grupo de trabajo haya contemplado en su argumentación las fechas en las que se publicaron sendos manuales, en dos momentos históricos cercanos, pero muy diferentes.

2.3 Comparad los textos de las páginas 57 y 127. ¿Qué diferencia es la que más os llama la atención de su contenido?

Estas dos páginas tratan de la guerra, en el texto de 1933 fomentando la educación para la paz y en el 1939 ensalzando la victoria de España en batallas protagonizadas por el Gran Capitán. Se eligen precisamente estos dos fragmentos para que el alumnado se fije en estos aspectos.

Diferencias entre ambos libros



■ Educación para la paz ■ Lenguaje más didáctico

Figura 3. Diferencias identificadas entre los textos de ambos libros

En la de Linacero trata la guerra como una educación para la paz, enfocándolo en el aspecto social. Sin embargo, el *Manual de Historia* explica la guerra desde un punto de vista positivo, obviando las consecuencias y centrándose en la victoria” [Grupo 14]

Como puede observarse en la Figura 3, un 75% de los grupos recogió esta como la diferencia principal entre ambos textos, aunque hubo un 25% que reflejó también como una diferencia importante el lenguaje más didáctico de la obra de 1933 frente a la de 1939.

4. Conclusiones

Tal y como hemos expuesto, la obra *Enseñar historia con una guerra civil por medio* es un magnífico recurso didáctico para trabajar con nuestro alumnado universitario la memoria histórica.

En cuanto al estudio de caso realizado, observando las respuestas dadas por los distintos grupos de estudiantes respecto a ambas obras, se pueden extraer algunas consideraciones generales. La mayoría de estudiantes reconoce la contraposición de dos concepciones del desarrollo histórico y dos modelos educativos claramente diferenciados, con características propias del contexto histórico en el que fueron escritos. Por este motivo, aluden también a la intencionalidad de cada uno y consideran que no es una historia “objetiva” en ninguno de los dos casos, ya que está al servicio de unas ideas determinadas. En definitiva, es una historia para cada proyecto de sociedad, tal como indica Josep Fontana en la introducción que hemos citado anteriormente.

Debido a la formación recibida, tal como se reconoce en algunos trabajos grupales, el alumnado presenta en general una concepción lineal de la Historia, basada en el orden cronológico; este es el criterio estructural del manual franquista. Sin embargo, como futuros docentes se proyectan lejos del paradigma tradicional y encuentran mayor afinidad en el modelo representado por el manual de Linacero.

Así, pues, abordar como herramienta didáctica el volumen *Enseñar historia con una Guerra Civil por medio* es un buen ejercicio para ayudar al profesorado en formación a afrontar con rigor la materia de Ciencias Sociales en su futuro desempeño docente; a observar (y analizar) con claridad la intencionalidad del relato historiográfico a la hora de construir el conocimiento histórico. Cuestiones que, muy acertadamente, puso de manifiesto Josep Fontana en dicha obra y en diversos encuentros en los que participó sobre esta materia.

Bibliografía

AMÉZOLA, Gonzalo Álvaro de. (2000). Enseñar historia con una guerra civil por medio, Josep Fontana. *Clio & Asociados*, 5, 237-241.

BENEJAM, Pilar (1997). Las finalidades de la educación social. En Pilar Benejam y Joan Pagès (Coord.) *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la Educación Secundaria* (pp. 33-52). España: Horsori.

EGAN, Karl (2005). *An Imaginative Approach to Teaching*. Jossey Bass & Wiley.

FONTANA, Josep (2003). Qué historia enseñar. *Clio & Asociados*, 7, 15-26.

FONTANA, Josep (1999). *Enseñar historia con una Guerra Civil por medio*. Barcelona: Crítica.

GARCÍA-MORÍS, Roberto y DIÉGUEZ CEQUEL, Uxío-Breogán (2018). Memoria histórica e ensino-aprendizaxe das Ciencias Sociais. Investigacións, propostas didácticas e linguaxe. En Uxío-Breogán Diéguez Cequel (Coord.) *Memoria histórica e cidadanía democrática. Unha ollada desde a Historia, a Didáctica das Ciencias Sociais e o Dereito Penal* (pp. 11-32). Coruña: Universidade da Coruña.

PAGÈS, Joan (2009). Consciència i temps històric. *Perspectiva escolar*, 332, 2-8.

SANTISTEBAN, Antoni (2010). “La formación de competencias de pensamiento histórico”, *Clio & Asociados*, 14, 34-56.