

Ramón LÓPEZ FACAL, Pedro MIRALLES MARTÍNEZ, Joaquín PRATS CUEVAS (dirs.) y Cosme J. GÓMEZ CARRASCO (coord.), *Enseñanza de la historia y competencias educativas*, Barcelona, Editorial Graó, 2017. 234 pp. ISBN: 978-84-9980-812-3

La enseñanza constituye uno de los usos públicos de la historia más difundidos, aunque no siempre en el buen sentido de la palabra “uso”. Y el poder lo sabe desde hace décadas, quizás siglos. Enseñanza, historia, poder... hablamos de política –en el buen sentido de la palabra “política”– porque de política habla este libro, que reflexiona sobre la contribución de la enseñanza de la historia a la formación de ciudadanas y ciudadanos críticos.

A tenor de los resultados de las investigaciones que nos presenta *Enseñanza de la historia y competencias educativas* no parece que nuestro modelo de educación histórica en escuelas e institutos goce de una salud envidiable. A pesar de los esfuerzos de los grupos de innovación constituidos por profesorado de centros de primaria y de secundaria, se mantienen con vigor las “rutinas educativas”: la lección magistral, el libro de texto y el examen memorístico, tres vértices de un triángulo presente “de manera muy generalizada en las aulas de muchos países”, que hunde sus raíces en tiempos que poco tienen que ver con los actuales; tiempos aquellos de una formación más patriótica que ciudadana.

Es esta una de las conclusiones del volumen que comentamos, cuyos autores pertenecen o están relacionados con grupos de investigación (RODA, de la Universidad de Santiago de Compostela; DHIGECS, de la Universitat de Barcelona; y DICSÓ, de la Universidad de Murcia, integrados por docentes de varios niveles educativos españoles y latinoamericanos). Estos grupos apuestan por prácticas alternativas, convencidos de que la enseñanza de la historia es un instrumento de educación para la ciudadanía. Lo hacen con proyectos de investigación que tienen hipótesis y objetivos comunes; trabajan de forma colaborativa, lo que explica la unidad y coherencia de una obra firmada por veinticinco personas.

Las líneas maestras del volumen quedan claramente definidas en el capítulo inicial (“Educación histórica y desarrollo de competencias”), redactado por Cosme Gómez, Ramón López Facal, Pedro Miralles y Joaquim Prats, nombres de largo recorrido en el mundo de la Didáctica de la Historia. Sus planteamientos se renuevan constantemente a través de la investigación, que contrastan con la realizada en otras latitudes: la innovación metodológica, la interdisciplinariedad, la aplicación del “método del historiador”, la “problematización de la historia”, el trabajo con fuentes, etcétera. Son las bases de unas propuestas que pasan por conjugar en las aulas el “pensamiento histórico (concebido como el manejo de la metodología del historiador)” y la “conciencia histórica (entendida como la habilidades que permiten al historiador preguntarse sobre los problemas presentes, y buscar en el pasado

su origen para poder afrontarlos desde una perspectiva crítica)”. Todo ello contribuye a desarrollar las competencias históricas y, por lo tanto, a formar ciudadanas y ciudadanos.

Los lectores poco avezados en la jerga de la enseñanza “no universitaria” deben saber que las competencias son definidas por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico como “la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada”. Combinan habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes y se conceptualizan como un “saber hacer”. En España, las competencias fueron incorporadas por primera vez en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, texto que atendió a orientaciones europeas. Fueron desarrolladas a partir de La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de Calidad Educativa, la LOMCE.

Las competencias han sido fuertemente cuestionadas por su origen economicista y por cómo están siendo utilizadas en las pruebas PISA (*Programme for International Student Assessment*). Los autores del libro aquí comentado asumen el espíritu de las competencias (“Es difícil no estar de acuerdo en que la educación debe contribuir a formar personas competentes”, nos dicen), pero lo hacen de una manera crítica. Denuncian la incoherencia que supone que las leyes educativas utilicen el concepto de competencias junto a otro de difícil comprensión incluso para profesionales de la docencia: los estándares de aprendizaje, es decir, los conocimientos concretos evaluables (medibles) que se deben adquirir en cada materia. El legislador predica el saber hacer, pero evalúa el saber memorizado. Un saber memorizado que, además, no siempre está actualizado ni en su fundamentación teórica ni en su desarrollo metodológico.

La aceptación del concepto de competencia es tan crítica que *Enseñanza de la historia y competencias educativas* habla de “competencias históricas”, categoría que no existe como tal en la legislación. Las competencias de pensamiento histórico están explicadas en el capítulo de Jorge Sáiz y Jesús Domínguez, autor este último de una obra de referencia: *Pensamiento histórico y evaluación de competencias* (Barcelona, 2015). No se limitan a la teoría sino que sobre ella construyen dos propuestas didácticas para el aula de secundaria: una sobre las causas de la Primera Guerra Mundial y otra sobre la Guerra Civil española.

La guerra de España es también objetivo de contribuciones como la de Ilaria Bellati, Carlos Muñoz, Cristian Orellana y Rodrigo Salazar-Jiménez. No se trata de una repetición fortuita, sino que responde a otro de los principios compartidos por los autores de este libro: la necesidad de introducir en las aulas los “temas controversiales” (Elvira Barriga, Josué Molina e Isidora Sáez), las “cuestiones candentes”, las “cuestiones sociales relevantes”. Y la guerra civil española lo es. Su estudio ha de hacerse a través de metodologías alternativas al libro de texto, en las que la atención a las tecnologías de la información y de la comunicación deben estar presentes, como también lo deben estar otras innovaciones metodológicas como la gamificación.

También es una cuestión candente la represión franquista, a cuyas víctimas Andrés Domínguez y Tania Riveiro introducen en las aulas. Son testimonios rescatados que provocan emociones y sentimiento, no sólo en los docentes de primaria en formación con el que trabajan los autores, sino también en el alumnado de ese nivel educativo. El aula (de formación del profesorado, de primaria, de secundaria, a las que también se podría sumar la universitaria: “debería haber muchas más líneas y sinergias entre ambas etapas educativas”,) debe aprovechar la emoción que provoca el acercamiento a colectivos y personas reales —las víctimas del franquismo— porque la emoción refuerza la motivación y la motivación refuerza el aprendizaje. Favorece, además, la interdisciplinariedad, una cuestión que nos gustaría ver desarrollada con profundidad en futuras publicaciones.

El trabajo con el patrimonio (Belén Castro y Ramón López), entendido como una construcción social (conjunto de “bienes materiales e inmateriales, heredados o adquiridos, contruidos u orales, muebles o inmuebles, históricos y contemporáneos, vestigios del pasado que pertenecen y tienen para su comunidad un valor testimonial e identificador”), también provoca emociones y sentimiento. El patrimonio contribuye, en definitiva, a definir identidades, El patrimonio tiene capacidad de resignificar los espacios próximos –que nos aproximan a los universales– y de generar emociones cuando se da voz a las víctimas –el patrimonio es un espacio de comunicación–, cuando se hacen propuestas didácticas que implican a toda la población de la localidad de Tordoia (A Coruña) para que trabaje alrededor del dolmen de Cabaleiros, o cuando se revaloriza en el aula el patrimonio industrial del mueble en la villa pontevedresa de A Estrada. Por otra parte, si partimos de una concepción amplia del patrimonio, las aulas se abrirán con mayor facilidad a la multiculturalidad que ha llegado para instalarse definitivamente. Rita M. Matencio, Pedro Miralles y Francisca J. Serrano se ocupan de esta realidad.

No son los capítulos citados los únicos que presentan ejemplos didácticos. También lo hace el redactado por Concepción Fuentes, Judit Sabido y Miquel Albert que ofrecen propuestas de trabajo escolar sobre los orígenes de la democracia, la presentación de la información demográfica mediante la cartografía, el concepto de amor a través de la historia o las mujeres en la Revolución industrial, entre otras. Se trata de convertir las aulas en un laboratorio de historia para que el alumnado se aproxime al método del historiador a través de situaciones problemáticas. Es una lástima que el desarrollo de las propuestas didácticas no tenga más páginas de este libro, aunque suponemos que serán objeto de nuevas publicaciones. La eliminación de algunas repeticiones (la explicación de lo que se entiende por conceptos de primer y de segundo orden, por ejemplo) hubiera liberado algún espacio para estos menesteres.

Un libro sobre enseñanza tiene que hablar de evaluación, que es lo que hacen el capítulo de Cosme Gómez, José Monteagudo y Raimundo Rodríguez y el de Pedro Miralles, Jesús Molina y Javier Trigueros. En el primer caso, se analiza la presencia –o la ausencia– de las competencias históricas en exámenes y libros de texto y, en el segundo, las percepciones del alumnado sobre el proceso evaluador a través de una interesante “escala de percepción de la evaluación en Geografía e Historia”. Las conclusiones son rotundas y desoladoras: la educación para la ciudadanía no parece preocupar ni a la administración educativa ni a buena parte del profesorado de Geografía e Historia, cuya mente está “secuestrada” por las editoriales y los libros de texto.

Es momento de rematar este comentario. Empezábamos hablando de política, por lo que acabamos hablando de política. Por esto creemos de interés recomendar este libro al profesorado de Historia, no sólo al de primaria y secundaria, sino también al de universidad, lo que incluye a aquellas personas que imparten docencia en facultades de Historia: una mayor comunicación enriquecería las perspectivas de todos los sectores. Romper las rutinas educativas no es una tarea fácil, pero abre perspectivas de mejora en la enseñanza para todos los niveles educativos

Finalmente, la lectura de *Enseñanza de la historia y competencias educativas* es también necesaria para quienes tienen responsabilidades políticas: ofrece argumentos contrastados de que otra forma de enseñar historia es posible y, probablemente, más eficaz si de lo que se trata es de forjar ciudadanía crítica.

Víctor Manuel SANTIDRIÁN ARIAS
IES do Milladoiro (A Coruña)
vsantidrian@edu.xunta.es