

GONZALO ANDRÉS GARCÍA FERNÁNDEZ

¿QUÉ HISTORIA ENSEÑAR Y PARA QUÉ?

**HISTORIA, EDUCACIÓN
Y FORMACIÓN CIUDADANA.
DOS ESTUDIOS DE CASO:
CHILE Y ESPAÑA (2016-2017)**

Prólogo de
Pedro Pérez Herrero

INSTITUTO UNIVERSITARIO DE INVESTIGACIÓN
EN ESTUDIOS LATINOAMERICANOS, UNIVERSIDAD DE ALCALÁ

Marcial Pons

MADRID | BARCELONA | BUENOS AIRES | SÃO PAULO

2022

ÍNDICE

	Pág.
AGRADECIMIENTOS	9
PRÓLOGO	11
CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN	15
CAPÍTULO 2. LA EDUCACIÓN COMO PROBLEMA POLÍTICO: EL NACIMIENTO DE UNA CIUDADANÍA LIMITADA	23
CAPÍTULO 3. LA EDUCACIÓN DE LOS SIGLOS XIX-XX: LOS PROYECTOS DE HOMOGENEIZACIÓN IDENTITARIA EN CHILE Y EN ESPAÑA	39
1. Caso de España	42
2. Caso de Chile	49
CAPÍTULO 4. SOBRE LA HISTORIA QUE SE ENSEÑA. LIBROS DE TEXTO Y CURRÍCULOS.....	57
1. Caso de España	61
2. Caso de Chile	71
3. Comparativa acerca de la Historia enseñada: libros de texto y currículos.....	80
CAPÍTULO 5. ESTUDIO DE CASO EN ALCALÁ DE HENARES.....	87
1. Metodología	87
2. Instituto de Educación Secundaria Doctor Marañón (IES DM)	89
3. Instituto de Educación Secundaria Complutense.....	126
a) Primera variable. La idea de España: la no autopercepción de un «nacionalismo plástico»	133
b) Segunda variable. La idea o imaginario de transformación política y social: dos dimensiones dicotómicas.	134

	Pág.
CAPÍTULO 6. ESTUDIO DE CASO EN VIÑA DEL MAR	151
1. Liceo Bicentenario de Viña del Mar (LBVM)	151
2. Liceo Guillermo Rivera Cotapos (LGRC)	181
 CAPÍTULO 7. ESTUDIO COMPARADO: ¿QUÉ PERCEPCIONES POLÍTICAS TIENEN LOS ESTUDIANTES SECUNDARIOS?.....	213
 CAPÍTULO 8. ¿QUÉ TIPOLOGÍA DE CIUDADANÍA SE BUSCA? CONTEX- TOS Y PROYECTOS SUPRANACIONALES	223
1. Utopías educativas, el modelo ciudadano para el futuro y sus habilidades....	226
2. La preocupación por una educación del siglo XXI.....	251
 CAPÍTULO 9. CONCLUSIONES	267
1. Problemas educativos en el marco de la formación ciudadana. El papel de la historia y las ciencias sociales en el siglo XXI	267
2. Reflexiones sobre el futuro de la enseñanza de la historia	277
 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	293

PRÓLOGO

Es una obviedad afirmar que el mundo está cambiando, pues sabemos que desde el inicio de la vida en la tierra la humanidad no ha dejado de evolucionar. El problema es detectar qué tipo de cambios se están dando y con qué intensidad y extensión se están produciendo las transformaciones. En la actualidad no deja de repetirse, independientemente de la situación económica, social, ideológica, religiosa, de género y etaria de cada uno de los analistas, que las alteraciones generadas a lo largo y ancho del mundo impulsadas por la globalización, las migraciones y la aceleración de las comunicaciones están alterando nuestras vidas, formas de trabajo, percepciones y esperanzas.

En los últimos años bastantes sociólogos coinciden en señalar que muchos jóvenes (generaciones X, Y millennials o Z), al no poder insertarse adecuadamente en la sociedad, percibir que no tienen muchos estímulos para trabajar o estudiar («ninis») y constatar que su futuro no será muy halagüeño, han optado por asumir que tienen que depender de sus padres y que la ventana de oportunidad que les queda es vivir el presente a tope utilizando si es necesario formas de diversión destructivas insolidarias (botellones, drogas, violencia, destrucción de mobiliario urbano). Con estas ideas se ha extendido la percepción de que una mayoría de los integrantes de estas generaciones son vagos, pero al mismo tiempo se ha difundido la noción de que hay que ser permisivos con ellos, pues pocos tienen un trabajo digno y a casi todos les espera un futuro poco prometedor.

Estas visiones son una caricatura que muestran solo parte de la realidad. Los jóvenes de hoy no viven peor que las cohortes que les precedieron. Los datos muestran que una gran proporción de los hijos de las clases medias urbanas occidentales comen todos los días, no tienen que soportar fríos o calores extremos, viven en casas con agua corriente y electricidad, tienen ropa adecuada, saben leer y escribir, han adquirido ciertos niveles de educación, algunos saben incluso dos idiomas, muchos poseen un teléfono inteligente y ninguno tiene que ir a la guerra a morir en batallas cruentas. Es evidente que estos datos son medias estadísticas para el conjunto de las sociedades de los países occidentales y que no hay que olvidar que siguen existiendo grandes bolsas de pobreza y profundas desigualdades. Comparativamente, los mismos datos estadísticos revelan que la generación de sus abuelos y bisabuelos participaron en dos guerras mundiales,

además de en las guerras civiles de cada uno de sus países, soportaron genocidios crueles, estuvieron en campos de concentración, tuvieron que emigrar para poder comer o huir de las condiciones de opresión política en las que vivían, pasaron hambre, vivieron en condiciones duras (familias numerosas en casas pequeñas sin agua corriente, calefacción ni aire acondicionado), muchos no salieron en toda su vida de sus pueblos, bastantes de los que migraron no regresaron nunca a sus lugares de origen, trabajaron de sol a sol en condiciones infrahumanas, muchos leían y escribían rudimentariamente, pues representaba un lujo enviar a los hijos a las escuelas debido a que se necesitaba el trabajo de todos los integrantes de la familia para salir a flote, y en su mayoría se vistieron con ropa de autoconfección que heredaban y remendaban una y otra vez. No obstante, toda la información con la que contamos nos indica que una gran proporción de los jóvenes de hoy se sienten derrotados, angustiados, vacíos, deprimidos. Los datos publicados señalan que el uso de los ansiolíticos se ha multiplicado y que las tasas de suicidio han crecido exponencialmente.

Una posible explicación del sentimiento de vacío existencial en el que se encuentran muchos de los jóvenes occidentales en la actualidad se debe a que se les ha despojado de lo fundamental del ser humano. Se les ha robado el futuro. Puesto que muchos de ellos con los ingresos obtenidos con los puestos de trabajo precarios actuales no pueden tener la esperanza de formar una familia, adquirir una vivienda y comprar un automóvil (tres de las metas generalizadas de las clases medias de las sociedades occidentales del siglo xx), la solución es optar por vivir al máximo el presente. Las generaciones anteriores sufrieron mucho y tuvieron que superar condiciones de vida críticas, pero dispusieron de la esperanza de que trabajando con todas sus fuerzas serían capaces de progresar a lo largo de sus vidas. No ahorraron esfuerzos para legar a sus hijos un mundo mejor porque querían construir un mundo de dignidad, justicia y libertad siguiendo la estela de la estrella de la modernidad y el progreso.

Pero el problema no acaba aquí. Muchos de los jóvenes del mundo occidental del siglo xxi no solo se han visto avocados a vivir en el presente al haberse licuado su futuro, sino que además se sienten desconectados del pasado por no entender ni compartir muchos de los valores con los que han sido educados. Cuando van a las escuelas e institutos, en las clases de la asignatura de Historia se les hace aprender los relatos de las historias nacionales que comenzaron a construirse en el siglo xix y terminaron de perfilarse en el siglo xx. Durante dos siglos las aulas se convirtieron en escuelas de patriotas y formadores de ciudadanos. Se repitió que todos los ciudadanos eran iguales y que con el esfuerzo personal se podía ascender socialmente. Se explicó que la libertad, la igualdad y la fraternidad eran los principios que guiaron a las sociedades del pasado para conquistar la modernidad y el progreso, y que dichos conceptos seguían siendo los únicos instrumentos válidos para seguir avanzando en el futuro. Se recordó que los perdedores eran los que no se esforzaban y que los ganadores alcanzaban el éxito con su trabajo, por lo que los primeros fueron etiquetados de vagos y los segundos se convirtieron en ejemplo de virtud a seguir, liberándoles de ser conceptualizados como privilegiados. La desigualdad dejó ser un problema, pues era el reflejo del esfuerzo. Las elites no tenían que avergonzarse de sus privilegios y for-

tunas, sino que tenían que presumir de ellos. Paralelamente, las historias nacionales ayudaron a construir un sentimiento de comunidad, un espacio en el que compartir ideas, sentimientos y valores. Se explicó que la nación (se insistió en que existía desde la noche de los tiempos) luchó a sangre y fuego para alcanzar el progreso, la libertad y la democracia, y se repitió hasta el cansancio que no se consiguió nada de la noche a la mañana de forma fácil, sino que todo se debió a la pelea incansable de hombres relevantes de bien (militares, políticos, empresarios, pensadores, científicos, casi todos hombres, por cierto) que dieron sus vidas por la noble causa de la patria y la nación. Los héroes nacionales y sus batallas llenaron páginas y páginas de los libros de texto para evidenciar que solo con el trabajo abnegado se alcanzaba el éxito.

En la actualidad, cuando muchos profesores de Historia acuden a diario a las aulas de los institutos a enseñar las historias oficiales nacionales (teniendo que seguir obligatoriamente los guiones marcados por los Ministerios de Educación) han comenzado a percibir que a menudo la asignatura que imparten se ha convertido para muchos de sus estudiantes en una materia aburrida. La mayoría no son capaces de conectarse con los valores que se transmiten en el aula al comprobar que el esfuerzo personal ha dejado de ser por sí solo garantía de ascenso social y que el trabajo ha dejado de funcionar como la fuente primordial generadora de la dignidad del ser humano. Tampoco se sienten cómodos con el relato de la nación entendida como un espacio cultural homogéneo. Cuando los profesores de Historia están explicando su materia y se les ocurre levantar por un momento la vista de su pupitre comprueban a veces que bastantes de los estudiantes que están en el aula han nacido en lugares muy distantes y, por tanto, tienen tradiciones culturales distintas. Las historias nacionales del siglo XIX tuvieron como misión construir un sentimiento nacional unificador, debido a que las sociedades estamentales del Antiguo Régimen se caracterizaban por su diversidad. Los estudiantes de las escuelas del siglo XIX y parte del XX procedentes de distintos lugares y regiones debían aprender a integrarse, aculturizarse, nacionalizarse, para convertirse en probos ciudadanos y notables patriotas. En el mundo globalizado del siglo XXI el funcionamiento de las escuelas debería cambiar. La asignatura de Historia debería servir para que todos aprendiéramos a convivir juntos respetando y valorando las distintas tradiciones y culturas, en vez de seguir alimentando sentimientos supremacistas y racistas que sabemos que no son más que semilleros de odio y violencia. No se trata de rechazar el pasado, negarlo, sino de comprender que existen muchos pretéritos con percepciones distintas. Parece, por tanto, que se deberían aprender historias en plural, en vez de en singular. Los populismos han sabido entender que para conseguir los votos que necesitan para acceder al poder deben alimentar ad infinitum los sentimientos nacionalistas excluyentes. No por casualidad quieren a toda costa recuperar el pasado que se fue, como si ello fuera posible, ensalzando las historias patrióticas y venerando a los viejos héroes nacionales. Requieren seguir contando relatos machistas maniqueos sencillos de buenos y malos para subrayar que los diferentes (migrantes, homosexuales) no tienen cabida en la patria y que, por tanto, representan un baldón para el progreso. Es evidente que el mundo global y plural

del siglo XXI tiene que construir relatos nuevos y que la asignatura de Historia sigue siendo importante, pero resignificando sus contenidos.

En suma, en la actualidad un número creciente de los jóvenes occidentales no solo ha perdido la esperanza en el futuro que disfrutaron sus mayores, sino que además se siente desvinculado del pasado narrado en las aulas. Viven sin una utopía en la que confiar y se sienten alejados de los mitos fundacionales de la nación. Para ellos, el futuro imaginado y el pasado relatado han dejado de tener el valor que tuvieron para sus padres y abuelos. No saben a dónde dirigir sus destinos ni identifican bien de dónde proceden. El trabajo ha dejado de funcionar como un mecanismo de dignificación, puesto que muchos no disponen de trabajo de calidad, y las estatuas de bronce de los héroes que lucen en las plazas más importantes de las ciudades han pasado a ser figuras de cartón que pueden ser derribadas por haber cambiado el simbolismo de antaño. Es sin duda la generación con más información, formación y más conectada, pero viven en la nube en un mundo virtual. Se les ofrece el metaverso como alternativa.

Hasta la fecha no teníamos un trabajo académico serio y riguroso que estudiara estos temas con profundidad. La investigación que ha realizado Gonzalo Andrés García Fernández es un modelo de trabajo académico bien confeccionado. Define bien el tema, realiza un excelente estado de la cuestión, parte de conceptualizaciones teóricas bien construidas, realiza un profundo trabajo de campo (dos institutos en Viña del Mar, Chile, y dos en Alcalá de Henares, España), argumenta correctamente y llega a conclusiones válidas apoyadas en la información con la que trabaja. La investigación realizada por Gonzalo Andrés García Fernández responde adecuadamente a muchas de las preguntas que teníamos y abre nuevas vías de estudio. Este libro es un resumen de la tesis que el autor defendió el 24 de septiembre de 2019 en el programa de doctorado América Latina y la Unión Europea en el contexto internacional, ofertado por el Instituto Universitario de Investigación en Estudios Latinoamericanos (IELAT) de la Universidad de Alcalá. Obtuvo la calificación máxima de sobresaliente cum laude y premio extraordinario. La tesis fue dirigida por el profesor Eduardo Cavieres Figueroa (Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile) y por mí. Fue un lujo trabajar con Eduardo y con Gonzalo. Este prólogo debería haber estado firmado por los dos directores de la tesis, pero desgraciadamente no fue posible, pues el profesor Cavieres falleció repentinamente el 12 de diciembre de 2021. Perdimos a un gran profesional, un historiador, un amigo y un ser humano excepcional, pero su trabajo e inteligencia ha quedado y nos sigue alimentando. Este libro escrito magistralmente por Gonzalo Andrés Fernández es una prueba viva de ello.

Enero de 2022.

Pedro PÉREZ HERRERO
IELAT-UAH

CAPÍTULO 1

INTRODUCCIÓN

Érase una vez una Historia muy segura de sí misma que, buscando su camino y de forma repentina, se encontraba perdida en un remoto y desconocido lugar. Al verse en esta angustiada situación, sola y encerrada en sí misma, resuelve continuar la ruta preestablecida con tesón y decisión. Tras el paso de los meses, los años y las décadas su seguridad se transforma en obstinación y testarudez, algo que le hace desligarse de su propia condición. Sus pies ya no aguantan el terreno, que de llano se ha vuelto cada vez más irregular e inclinado. La ropa es pesada y ya no es adecuada para los fuertes cambios de temperatura. La falta de hidratación y las inclemencias del tiempo ralentizan su paso progresivamente; el camino tampoco parece ofrecer las referencias propicias para la orientación de nuestra protagonista.

En un momento de lucidez, nuestra Historia alza la vista y vislumbra con estupefacción varios caminos posibles. Contrariada, exclama irritada y con un nerviosismo hasta entonces desconocido para ella: «¿Qué es lo que ocurre? ¡No se corresponde con el mapa ni con mis apuntes! ¡Imposible! Algo no va bien...». Exhausta, desorientada y con gran pesar se resigna a continuar. Se detiene y deja sus cosas en el suelo. En ese momento, nuestra protagonista divisa una explanada que parece apropiada para montar un campamento, sobre todo de cara a la reposición de fuerzas y nuevas estrategias.

Pasan los días y las semanas y la Historia se dedica a contemplar la naturaleza. Observando, aprecia cómo el sol ya no sale cuando solía hacerlo. Escuchando, se da cuenta de cómo el sonido de los pájaros suena por la noche y ya no por el día como acostumbraban a hacerlo. Estupefacta, se percata de que no existe un solo comportamiento para todo lo que observa y escucha. Atónita, se da cuenta de cómo cada día es parte de procesos diferenciados que requieren de diferentes formas de proceder. Desde su campamento, la Historia decide observar y escuchar desde otras posiciones y tiempos. Incrédula, percibe cómo una sensación de vulnerabilidad le rodea. Comienza a comprobar lo que antes parecía imposible. Una sacudida de frío gélido le atraviesa. Con zozobra susurra mirando hacia el

cielo: «Jamás pensé que esto fuera así... No sé por dónde empezar». Acto seguido, cabizbaja y zigzagueante, decide retirarse nuevamente a su lecho.

Perdida y exhausta, pero ya en una situación de detenimiento, la Historia se empieza a dar cuenta de que quizá el mapa que llevaba en su equipaje no era el correcto, así como las propias observaciones e indicaciones que traía consigo en su libro de notas. Su mirada ya no era la misma, así como lo que acostumbraba a analizar en sus viajes.

¿En qué momento se encuentra la Historia y su enseñanza en la actualidad? ¿Por qué hoy no es capaz, como antaño, de ofrecernos una ruta ilusionante, una utopía colectiva hacia dónde dirigirnos? ¿Se ha perdido la Historia? ¿Ha dejado de lado el futuro? ¿Se ha olvidado de su función social? ¿Se ha desgastado su tradicional futuro? En esta historia vemos a una Historia que se pierde ante la complejidad y novedad del terreno en el que transita. En el pasado, los historiadores sabíamos hacia dónde teníamos que ir, así como qué Historia enseñar y para qué enseñarla. La brújula conocía su norte. Los relatos que se hacían sobre el pasado iban orientados a la constitución de sociedades homogéneas para impulsarlas coherentemente hacia un futuro (unilineal) y de ilusión colectiva: de modernidad y progreso; de libertad, igualdad y fraternidad. En la actualidad, la situación es diferente y muchos cambios han acaecido desde entonces. El problema parece ser que la Historia aún no se ha percatado de ello, de que la utopía se ha quedado vieja y de que la sociedad ha cambiado. El pluralismo y la heterogeneidad en el siglo XXI han confrontado con ella sin encontrar una respuesta clara y contundente. Finalmente, en nuestra introducción la Historia parece darse cuenta de que el mundo ha cambiado, pero sin entender realmente cómo debe reaccionar ante dichos cambios. La pregunta que nos hacemos a continuación sería: ¿Nos hemos percatado los historiadores de que el mundo ha cambiado y está en constante cambio? ¿Sabremos reaccionar a tiempo o pereceremos en el intento?

En la presente obra, elaborada en base a ideas, conceptos, análisis y resultados de investigación depositados en la tesis doctoral del propio autor titulada *Historia, educación y formación ciudadana, 1980-2017. Un estudio comparado en escuelas públicas de Alcalá de Henares (España) y Viña del Mar (Chile)*, desarrollada en el programa de doctorado «América Latina y la Unión Europea en el contexto internacional» del Instituto Universitario de Investigación en Estudios Latinoamericanos (IELAT) de la Universidad de Alcalá, nos preocupan este tipo de cuestiones. Es por ello por lo que abordaremos el problema educativo de la Historia, de su enseñanza y su impacto reciente en la formación de percepciones ciudadanas (sobre todo políticas y sociales) en estudiantes secundarios, ya que consideramos que es importante todavía para la formación ciudadana. En todo momento de este libro destacaremos e insistiremos que todo es política, por lo que esto no será una excepción. La educación escolar en Historia y su relación con la formación ciudadana (proyectos y praxis) es un problema político. Lo segundo en lo que insistiremos es que nada de lo que sucede ocurre de repente o «por que sí», es decir, todo problema tiene su estela histórica y un trasfondo que muchas veces nos lleva a pensar en más de una variable de investigación.

Este libro está pensado para que todos los temas y estudios abordados sean entendidos bajo un único hilo conductor: el problema político y educativo de la enseñanza escolar de la Historia y su impacto en estudiantes escolares (secundarios) en el marco de la formación ciudadana. Todo esto siempre desde la perspectiva de un historiador, ya que el que escribe este libro es un historiador preocupado por esa Historia perdida de la que hablábamos al principio, porque realmente no parece que esté perdida, sino más bien todo lo contrario. En otras palabras, aun no se ha dado o no ha querido darse cuenta (la Historia) del siglo en el que vivimos y de todo lo que ello conlleva. Es por esta razón por la que decidimos emprender una investigación de estas características en este libro, porque queremos creer que otra Historia es posible, y es por ello por lo que el final de nuestra historia es abierto.

La Historia y su relación con los proyectos utópicos que surgieron de las mentes liberales durante el siglo XIX provocaron, en su momento, intensos debates. Lo primero fue ¿qué Historia contar y para qué? A ello le siguió la siguiente interrogante, ¿cómo la contamos? Aquí fue entonces donde se detuvieron los historiadores del momento. ¿Romanticismo? ¿Historicismo? ¿Positivismo? Pero también, y como respuesta a las injusticias acaecidas en el siglo XIX o «siglo oligárquico», surgieron los anarquismos y marxismos historiográficos. Aunque, a pesar de ello, la pregunta seguía siendo la misma (cómo contar la Historia), al existir una especie de consenso tácito sobre qué queremos contar, es decir, qué Historia narrar. Por su parte, los liberales hicieron la Revolución. Después, el siguiente paso será poner dicho proceso en pos de una sociedad en torno a la nación (identidad) y con lealtad al Estado (ciudadanía). Esta lenta y progresiva conformación de una sociedad identificada con una serie de valores, símbolos, melodías, imágenes y narrativas conllevará un serio cambio de paradigma social y cultural. De sociedades estamentales del Antiguo Régimen se transita a sociedades soberanas; de sociedades entendidas en la diferencia y la desigualdad a sociedades entendidas en libertad e igualdad.

¿Cuál será el problema entonces? Las utopías propuestas por los liberales supondrán una ruptura con el anterior y contemporáneo funcionamiento social y cultural. Sociedades heterogéneas pasarán rápidamente, y en ocasiones violentamente, a ser homogéneas. Aquella presteza no necesariamente se correspondería con la realidad. La Historia, en cambio, se preocupó por que así fuera, es decir, procurar contar el origen de las sociedades heterogéneas en código homogéneo. En definitiva, construir y ofrecer un relato unilineal, monolítico y axiomático al respecto del pasado de las naciones del presente y en vistas de un próspero futuro de las mismas.

En este último sentido, la Historia y la educación irán de la mano como narrativa y planificación de homogeneización social respectivamente. Pero sea de una u otra manera, o estemos más o menos de acuerdo, una cosa estaba bien clara: se sabía hacia dónde se quería ir. El proyecto era claro y tenía su público. Había pasión, ilusión, proyectos de cambio, iniciativas, debates, etc. Pero el (gran) problema que se dejó para el futuro será, como hoy sabemos, el hecho de no escuchar a las diferencias en dicho futuro liberal de igualdad, libertad y so-

lidaridad. En la actualidad vivimos, efectivamente, una ruptura con la Historia, con su quehacer y deontología. Esta ya no ofrece nada de cara a las problemáticas y principales crisis del presente, así como para los desafíos propios del futuro; vive anclada en un pasado ideal, donde su presente y futuro sería nuestro actual pasado.

Las Historias generales de las naciones, así como las que versan sobre cuestiones «universales», fundamentadas en los esencialismos y los espíritus historicistas y positivistas propios de aquella época, constituyeron el orden lógico de lo que fue y debería ser. Se tendría la creencia de que el pasado (entendido este en singular) se dictaba lo que fue; situación que permitía a su vez enfocar con cierta claridad la ruta a seguir tanto en el momento presente como en el futuro. Aquí es donde diremos entonces que se construye por parte de los historiadores del momento una narrativa coherente y lógica sobre un pasado en función de un futuro concreto.

Dicho orden lógico y narrativo, al igual que los procesos revolucionarios liberales de la época, fueron avalados y protagonizados por determinados grupos de poder. Unos grupos o élites que, dependiendo de su naturaleza, pensaron, lucharon, financiaron y narraron tanto las propias revoluciones como la Historia, que fue heredera directa de estas. Se podría decir que fue un proceso de «arriba hacia abajo». Una utopía que, tras la revolución, se piensa y lleva a cabo por los que ostentarán el que será el «nuevo poder» (repúblicas/monarquías constitucionales). Donde, por un lado, estará el Estado, como estructura propia de poder, y, por otro, la nación, como verdadero pegamento identitario. La utopía fue, entonces, hacer creer a sociedades heterogéneas y plurales que el Estado y la nación, pensadas de arriba hacia abajo, eran efectivamente el camino a seguir para constituir sociedades con un futuro social, político y económico edificantes (Cuartango, 2019).

Veremos que, por una parte, existirá un apasionado discurso y ambicioso proyecto político desde el Estado (utopías republicano-liberales) y, por otra, un ejercicio del poder oligárquico y antidemocrático. Todo ello esgrimido por unas minorías articuladas en redes de poder familiares a través de dinámicas locales en pos de intereses de poder cuasi endogámicos. En definitiva, la ciudadanía como concepto, pero también como praxis (realidades sociales y culturales), nace limitada, incluso hasta nuestros días, como consecuencia de una construcción oligárquica del Estado «liberal» decimonónico (Rosenblantt, 2020).

El liberalismo (en términos amplios) será el manto ideológico del proyecto político republicano en tiempos decimonónicos. Un marco ideológico que funciona como impulso utópico para romantizar, precisamente, un mejor futuro que el propuesto por aquellas sociedades estamentales y de privilegios.

Las desigualdades parecían renovarse bajo nuevas estipulaciones marcadas por la Constitución. De esta manera se fraguó entonces una nueva estructura de poder a modo de reemplazo del denominado Antiguo Régimen, pero manteniendo muchas de las viejas dinámicas de poder ejercidas en aquellos tiempos: redes clientelares, familiares y, en definitiva, de privilegios. En este caso, dichos privile-

gios no serán dados por transferencia sanguínea en momentos de liberalismo republicano, pero sí por el cooperativismo que caracterizó fuertemente, por ejemplo, los siglos XVII y XVIII (Fernández Sebastián, 2021).

En este libro entendemos que uno de los grandes problemas de la Historia es su tradicional forma de entendimiento de la(s) realidad(es). A ello le sumamos su habitual y tradicional objeto de estudio: la nación. Como mencionábamos anteriormente, en el siglo XIX pareció funcionar. Eran otros tiempos, de mayor violencia, turbulencia e imposición (guerras, hambrunas, golpes de Estado, constante inestabilidad política, revueltas sociales, etc.). En dicha zozobra casi permanente, el horizonte de un futuro mejor, caracterizado por ser lógico y monolítico, parecía ineludible (Silva Catela, 2013). Por tanto, la necesidad del progreso, de continuar hacia adelante bajo el pensamiento de modernidad de entonces, tuvo su lógica, aunque también sus problemas. Fue ese espíritu utópico lo que impidió una crisis como la que tenemos en la actualidad de no-futuro, de ausencia de futuro. Pero eso no quiere decir que fuese una utopía con muchos problemas, sobre todo por su premisa inicial: constituir sociedades de igualdad, libertad y solidaridad leales al Estado e identificadas con la nación. El conflicto maniqueo permanente, sumado a las promesas de una política democrática en construcción durante el siglo XX, insuflaron de mayor vida a la Historia, a su narrativa y comportamiento academicista-cientificista. Es más, lo hipertrofiaron en lo que hoy tenemos: una Historia más preocupada de las citas a pie de página que de lo que sucede fuera de sus estructuras de pensamiento (contingencia social, problemáticas políticas recientes, etc.).

Una vez se vislumbra con mayor claridad el proyecto político «vencedor» a finales del siglo XX, las grietas de la Historia se visibilizan y hacen caer en desgracia a la propia y tradicional disciplina. La Historia se transforma en una guardiana del pasado, en singular. Se automargina ante los cambios políticos, económicos y sociales que se van desarrollando paulatinamente (neoliberalización de los Estados, surgimiento de viejos nacionalismos excluyentes, globalización económica, hiperconsumo, presentismo, precariedad laboral, individualismo, etc.).

No es ninguna novedad mencionar que los Estados y las empresas privadas ya no requieren tanto de la Historia como antaño. Se ha quedado anticuada, pero a pesar de ello la mantienen con el fin de conservar la tradicional percepción del pasado. Por otro lado, también las sociedades contemporáneas han cambiado juntamente con los procesos políticos y tecnológicos, cada vez más frecuentes e inmediatos. Ha habido una explosión de las identidades, con lo que el tradicional objeto nación de la Historia parece haberse quedado insuficiente. En consecuencia, a las nuevas generaciones les cuesta más conectar con aquella narrativa, produciéndoles serias limitaciones para construir y pensar futuros que sean alternativos al no-futuro actual (García Fernández, 2021a).

En dicha encrucijada, por ejemplo, la educación en Historia es uno de los grandes baluartes de la Historia tradicional. Es la imagen de una enseñanza que no conecta con los cambios y procesos que se desarrollan en la actualidad. Una Historia que nos cuenta acerca de la nación y los universales; de lo que está bien y mal; de quiénes fueron importantes y quiénes no; de hacia dónde no debemos

caminar, pero sin dejar claro hacia dónde vamos. ¿Cuál es el problema entonces? Qué todo ello se ha quedado viejo. No se ha actualizado. La Historia no ha sabido descargarse los *drivers* necesarios para comprender, en su complejidad, los más recientes sucesos que acontecen en el mundo del siglo XXI. Para ello se requiere de un esfuerzo interdisciplinario, acompañado de una seria autocrítica epistémica y de su quehacer didáctico.

Pero ¿por qué todo esto? En parte diremos que por su deontología tradicional, que se sigue manteniendo de forma generalizada tanto en las escuelas como en las propias universidades. La Historia sigue colocando el foco en la nación, en los Estados, en los grandes protagonistas, y cuando no lo hace sigue haciéndolo para encontrar la verdad, el axioma, es decir, las conclusiones objetivistas. A pesar de esta situación, lo cierto es que alternativas a los tradicionales (neo)positivismos e historicismos (marxistas) son posibles, pero parecen tener muy lejos el *mainstream* necesario para llegar a la sociedad en su conjunto. La desconexión de la Historia y de los historiadores con el presente puede ser una oportunidad de cambio o bien, de no hacer nada al respecto, una sentencia de muerte para la profesión histórica tal como la conocemos en la actualidad.

Los dos pilares que sujetan las investigaciones e ideas vertidas en este libro tendrán forma de pregunta: ¿qué Historia enseñar y para qué? Sin ánimo de adelantar al lector o lectora el final de la presente obra, únicamente diremos que no sabemos con precisión meridiana qué Historia debemos enseñar, pero sí tenemos algunas pistas e ideas que podrán serles de su interés. En torno al para qué enseñar seremos muy críticos con su actualidad, colocando la primera diana en este punto hacia posibles soluciones al respecto.

¿Qué queremos decir con esto? Que sin un «para qué» claro, el «qué» se torna difícil y confuso. Establecer qué Historia enseñar sin un para qué claro y actualizado hace que la misión de definir qué enseñar se torne complicada.

En el libro veremos con una mirada histórica, amplia y crítica el quehacer de la Historia en contextos educativos concretos (estudios de caso), es decir, su enseñanza, así como los porqués políticos e históricos de la misma (contexto y trasfondo histórico). En dicho camino abordaremos además los debates y discusiones candentes del siglo XXI respecto a la enseñanza de la Historia (estado de la cuestión), entrelazándolos con los que se ocupan de la teoría de la Historia (epistemología y deontología de la Historia y su enseñanza). De esta forma, abordaremos estudios de caso etnográficos realizados en centros educativos en la ciudad de Viña del Mar (dos) y en la ciudad de Alcalá de Henares (dos), con el objetivo de resolver una pregunta de investigación que consideramos nodal en este trabajo: ¿influye la enseñanza escolar de la Historia en la percepción ciudadana de los estudiantes? Será aquí donde el lector o la lectora aplicarán muchos de los datos leídos con anterioridad (primeros capítulos) y podrá reflexionar sobre estudios de caso acerca de la enseñanza de la Historia y su impacto en la construcción de ciudadanos en nuestra sociedad actual, y con impacto nos referiremos a la relación existente entre las percepciones registradas en jóvenes estudiantes (diecisiete-diecinueve años) que tienen sobre lo que rodea a la ciudadanía (políti-