

LA HISTORIA, LA HISTORIA DE ESPAÑA Y DE AMÉRICA EN LAS NUEVAS ENSEÑANZAS MEDIAS (ESO Y BACHILLERATO)

Celia PARCERO TORRE
Universidad de Valladolid

Una de las novedades más importantes introducidas por la LOGSE en la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO) ha sido la sustitución de las materias o asignaturas por las áreas en las que se ha tendido a englobar varias disciplinas tradicionales. En el comienzo de la reforma de 1982, la Geografía y la Historia fueron agrupadas con materias nuevas como la Sociología, la Economía, la Antropología o la Ecología, que no habían existido en los programas de enseñanzas medias anteriores a esta reforma, para crear un área de Ciencias Sociales.

El intento de diluir la Historia en el área de Ciencias Sociales en la ESO provocó reacciones muy variadas por parte de los profesores de Historia de Instituto y de Universidad, lo que llevó a otorgar mayor peso a las disciplinas de Geografía e Historia que al resto de las Ciencias Sociales. La lucha por preservar las señas de identidad de la Historia frente a las demás Ciencias Sociales ha provocado un amplio debate en torno al concepto de esta disciplina y su metodología dentro del área de Ciencias Sociales.

A) LA HISTORIA EN LAS NUEVAS ENSEÑANZAS MEDIAS

1.-El debate epistemológico y metodológico

Julio Valdeón afirma que en el estado actual de los conocimientos históricos se puede definir provisionalmente la Historia como "ciencia que pre-

tende con una visión integradora analizar la evolución de las sociedades humanas¹. La idea de cambio es esencial en la definición de la Historia y esto la diferencia claramente de las restantes Ciencias Sociales pues, tal como afirma este autor, la Historia se ocupa de la evolución en el tiempo de las sociedades humanas, mientras que las Ciencias Sociales tienen como objetivo, preferentemente, los problemas de nuestro tiempo. Por otra parte, es conveniente señalar que la enseñanza de la Historia tiene unas potencialidades que no poseen las Ciencias Sociales, ya que esta disciplina resulta imprescindible para preservar la memoria histórica de la colectividad y formar la conciencia ideológica y política².

Estas ideas en defensa de la Historia como disciplina independiente de las Ciencias Sociales fueron defendidas por Valdeón desde 1984 hasta 1989 en múltiples foros. En 1989, tras cinco años de experimentación de la reforma, el propio Valdeón afirmaba: "la Historia finalmente se ha salvado, después de haber sido objeto de los más despiadados ataques"³. En efecto, la Historia como disciplina independiente fue atacada por varios profesores defensores de la globalidad del área como Raimundo Cuesta, Ramón Facal y otros autores que acusaron a los defensores de las tesis de Valdeón de academicistas, corporativistas e incluso de reaccionarios por defender la enseñanza de la Historia como ciencia separada con características propias. Así, Raimundo Cuesta afirma que "la pretendida superioridad de la Historia como ciencia de síntesis sobre el conjunto de las Ciencias Sociales, es un mento de escaso valor gnoseológico y limitada utilidad didáctica y por otra parte, diferenciar la Historia como disciplina independiente en la ESO no garantiza una mayor educación histórica"⁴.

Así mismo, López Facal señala que desarrollar conocimientos disciplinares específicos es una opción poco indicada en la enseñanza obligatoria entre los 12 y los 16 años⁵. Estos defienden la tesis de utilizar la Historia para desarrollar capacidades prescindiendo de la cronología y los hechos, que son sustituidos por el planteamiento de problemas como punto de arranque de los conocimientos históricos⁶. Contrariamente a esta opinión, Julio Val-

1 VALDEÓN BARUQUE, Julio: *En defensa de la Historia*, Valladolid, 1988, pág. 29.

2 Ibidem, pág. 76.

3 VALDEÓN BARUQUE, Julio: "El profesor protagonista esencial" en *Historia 16*, n° 164, Madrid, 1989, pág. 104.

4 CUESTA FERNÁNDEZ, Raimundo "La Historia y la reforma educativa" en *Historia* /6, n° 165, Madrid, 1990.

5 LÓPEZ FACAL, Ramón, RAMOS RODRIGUEZ, José y ARMAS CASTRO, José: *Propuesta de secuencia de Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, Madrid, 1993, p. 16.

6 CUESTA FERNÁNDEZ, Raimundo, CASTÁN LANASPA, Guillermo y otros: *Propuesta de secuencia de Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, Madrid, 1993, pág.

deón y Carlos Martínez Shaw han defendido los contenidos conceptuales frente a los procedimentales y actitudinales preferidos por los autores partidarios de la globalización.

Por otra parte, la actitud de los profesores con respecto a los contenidos marca también una postura metodológica diferente; así, mientras Valdeón piensa que "el contenido de una disciplina cualquiera es inseparable de los métodos de su enseñanza", otros han llegado a afirmar "que la forma de enseñar la Historia puede llegar incluso a cambiar la Historia"⁷. Los defensores de los contenidos procedimentales y actitudinales defienden una clase más activa que se propone resolver problemas o incluso enseñar a historiar antes que a aprender Historia, lo que ha sido criticado por Valdeón quien afirma que enseñar Historia debe tener primacía sobre enseñar a historiar y que la base deben ser los contenidos conceptuales independientemente de que puedan también servir para adquirir habilidades y destrezas⁸.

Otros autores, como por ejemplo Gil Novales, critican con dureza a los que piensan que es el método y no los conocimientos lo importante y a los que practican una enseñanza basada en la colaboración profesor-alumno sustituyendo la explicación o el libro de texto por una investigación-acción basada en el desarrollo de las ideas previas del alumno que, utilizadas sin los conocimientos y la experimentación suficiente, han desembocado en un "todo vale" absolutamente inoperante⁹.

2.- *La Historia en el Diseño Curricular Base de la ESO y en el Bachillerato*

De los tres ejes temáticos en que se estructura el DCB de la ESO la Historia aparece en el segundo eje temático: "sociedades y cambio en el tiempo", y en el tercero: "el mundo actual". Sin embargo, realmente, es en el segundo eje temático donde se desarrollan los bloques temáticos de conocimiento histórico con una secuencia cronológica y narrativa que se rompe

109. Proponen la organización de los contenidos a partir de "organizadores de contenidos" que preferentemente afrontan y relacionan contenidos de enseñanza en función de la relevancia de problemas y cuestiones sociales y no a partir de las propias disciplinas.

⁷ MONCLUS ESTELLA, Antonio: "La enseñanza de la Historia: Cuestiones fundamentales" en *La enseñanza de la Historia, la Geografía y las Ciencias Sociales*, Madrid, 1992, pág. 11. Afirma: "Como en pocos casos, en la enseñanza de la Historia, podemos observar que un modelo didáctico puede incluso cambiar los mismos contenidos temáticos históricos".

⁸ VALDEÓN BARUOUE, Julio: *Opus cit.* [1] pág. 10.

⁹ GIL NOVALES, Alberto: "Enseñar Historia, ¿pero qué Historia?" en *La Geografía y la Historia dentro de las Ciencias Sociales: hacia un currículum integrado*, Madrid, 1987, pág. 274.

al estudiar el mundo actual.

El trato dado a la Historia en el currículo de Secundaria ha sido criticado por algunos profesores como de privilegio frente a las otras ciencias sociales¹⁰, pero también han existido voces, como la de Juan Mainer, que sostienen que la reflexión epistemológica que se hace de la Historia es más bien pobre, y que además se la margina como disciplina central cuando se trata de explicar el mundo actual¹¹.

En cuanto al Bachillerato, la Historia está presente en el 1º curso en la modalidad de Humanidades con una Historia del mundo contemporáneo y en 2º curso con una Historia Contemporánea de España, común a las cuatro modalidades del Bachillerato.

B) LA HISTORIA DE ESPAÑA EN LAS NUEVAS ENSEÑANZAS MEDIAS

1.- la Historia de España en el DCB de la Enseñanza Secundaria Obligatoria y en el Bachillerato.

En el DCB la Historia de España se enmarca dentro del eje temático: "sociedades históricas y cambio en el tiempo", donde se mencionan expresamente como bloques temáticos "España en el mundo moderno, ss. XVI y XVII" y "la evolución de la España Contemporánea". En el eje temático del "mundo actual" se estudia la organización política y administrativa de España, que se configura en la Constitución de 1978, y el papel de España en el contexto europeo.

En el Bachillerato se estudia, como queda dicho, una Historia de España contemporánea en segundo curso.

2.- El problema de la contemporaneidad

De lo que acabamos de exponer se infiere que en las nuevas enseñanzas medias la Historia Contemporánea de España prima sobre la antigua, medieval y moderna. Es decir, con el actual DCB la mayor parte de los estudiantes que terminen sus estudios obligatorios a los 16 años desconocerá casi por completo la evolución histórica de su país. Por otra parte aquellos alumnos que continúen los estudios de Bachillerato se encontrarán con con-

10 PAGÉS, Joan : "La Historia en la Secundaria Obligatoria" en *Historia* 16, n° 164, Madrid, 1989, pág. 109.

11 MAINER BAQUÉ, Juan: "La Historia en el DCB" en *El Diseño Curricular Base de Geografía, Historia y Ciencias Sociales, Informes*, n° 32, Zaragoza, 1990, pág. 69.

siderables lagunas históricas Esta realidad ha puesto de nuevo sobre la mesa el debate sobre la necesidad de ampliar los temas de Historia de España en el currículum de la ESO con el fin de poder asegurar una mínima formación en esta materia.

La revalorización de la Historia Contemporánea ha sido criticada por algunos profesores, incluso de la propia disciplina, como Julio Aróstegui quien afirma que la Historia de España Contemporánea de segundo curso de bachillerato ofrece una visión sesgada de la Historia de España ya que reduce sus contenidos a un análisis histórico del momento actual induciendo a pensar a los alumnos que la Historia de España comienza en 1978¹².

Pero esta opinión no es compartida por la generalidad del profesorado ya que para otros, como por ejemplo el "grupo Cronos" encargado por el Ministerio de Educación de elaborar un DCB para la ESO, la enseñanza de la Historia no debe arrancar de la disciplina sino de la relevancia de los problemas y cuestiones sociales del mundo de hoy. Ello le ha llevado a proponer un currículum en el que la Historia de España queda diluida bajo el título genérico de " Los pueblos de España ayer y hoy" ¹³.

Abordar el estudio de la España actual sin conocer la formación del estado nacional, su evolución política y sus transformaciones sociales está obligando a los profesores de Bachillerato a detenerse, al menos durante el primer trimestre, a sintetizar, como pueden, la cronología, los hechos y acontecimientos básicos de la Historia moderna de España que permiten comprender la Historia contemporánea.

3.- La historia nacional en el estado de las autonomías

Otro problema importante que se plantea actualmente es el tipo de Historia que se está estudiando en cada comunidad autónoma ya que la LOGSE permite, por primera vez, la confección de currícula abiertos que respetando unos contenidos mínimos den cabida a la historia local y regional al lado de la historia común o nacional.

La historia nacional se desarrolla, como es sabido, en el siglo pasado con la consolidación de los estados liberales y el auge de los nacionalismos. En aquel tiempo, la burguesía dominante vio en la Historia un excelente medio para crear conciencia y asentar la estabilidad social de los estados. Por otra parte, los gobiernos la utilizaron como medio para afianzar ideológica-

12 ARÓSTEGUI, Julio: " Enseñar Historia en el marco de las Ciencias Sociales" en *La enseñanza de la Historia, la Geografía y las Ciencias Sociales*, Madrid, 1992, pág. 157.

13 CUESTA FERNÁNDEZ, Raimundo, CASTÁN LANASPA, Guillermo y otros: *Opus cit.* [6] , pág. 165.

mente la legitimidad del poder y cimentar el patriotismo de los ciudadanos.

Así, desde el siglo XIX la enseñanza de la Historia pasó a ser una forma de ideologización para transmitir ideas políticas y sentimientos patrióticos. En este sentido, el objetivo fundamental de todos los planes de estudio fue la transmisión de una historia colectiva como nación.

Esta perspectiva nacionalista en la selección de contenidos históricos para la enseñanza se ha extremado hasta límites peligrosos y ha sido muy utilizada por los regímenes autoritarios. En la España de Franco la Historia estuvo al servicio de una ideología estrechamente nacionalista y católica. En esta Historia, cuyo fin era justificar el pasado nacional y la exaltación de la nación propia frente a las restantes, se destacaba, obviamente, la grandeza de la España imperial o las guerras contra los extranjeros¹⁴.

Los cambios producidos en la sociedad española y la transición a un régimen de libertades han ido acompañados de modificaciones importantes en la investigación y en la enseñanza de la Historia. Primero en la Universidad y después en la Enseñanza Media, se introdujeron las corrientes historiográficas al uso en Europa. La nueva historia representada sobre todo por la escuela de Anales ha configurado los programas del bachillerato que está a punto de desaparecer.

Por otra parte, desde 1980 el desarrollo del estado de las autonomías ha estado unido al desarrollo de una historia regional y local que, en algunas comunidades autónomas como Cataluña y Valencia, ha servido para enfrentarse a los temas tradicionales y a los enfoques centralistas, acorde con la necesidad sentida de restringir los campos de estudio en relación con el renacimiento de la sensibilidad nacionalista¹⁵.

La creación de Universidades en las provincias ha ampliado también el campo académico de la Historia regional incrementándose el número de trabajos de investigación regionales y locales promovidos desde la propia Universidad y apoyados por las instituciones políticas y sociales que han potenciado su difusión financiando las publicaciones.

Los peligros que encierra la exaltación de la historia regional o local han sido señalados por Joaquín Prats al observar un nuevo chauvinismo que "suele llevar aparejado el surgimiento de actitudes insolidarias, o como mínimo tergiversadoras del conocimiento histórico provocadas por una super-

14 FERRAZ LORENZO Manuel: " Lo más explícito de un curriculum poco oculto. La visión de la Historia de España en los primeros manuales escolares franquistas (1936-1939)" en *El curriculum: historia de una mediación social y cultural*, Vol 11, Granada, 1996, pp. 297-307.

15 HERNÁNDEZ, Bernardo: "De la Historia local a la microhistoria" en *Iber*, 12, Barcelona, abril 1997, pp. 72-77.

valoración del patriotismo propio" ¹⁶

En este aspecto es interesante subrayar la opinión de Elena Hernández Sandoica quien afirma que actualmente existe un auge de la historia política que en los países latinos se caracteriza por que no solo pretende subrayar acontecimientos sino crear rasgos culturales duraderos defendidos por las élites sociales y políticas, y esto ayuda a refrendar el nacionalismo ¹⁷.

Es claro que, el desarrollo del estado autonómico ha aumentado la conciencia nacionalista de las llamadas comunidades históricas y que existe un discurso historiográfico político tendente a marcar las diferencias frente al resto de las comunidades del estado. Tras la producción historiográfica, la puesta en marcha de la reforma educativa basada en el currículum abierto ha hecho posible el traslado de esta historiografía local y regional a los planes de estudio de la enseñanza media. La Historia se ha convertido así en un instrumento de la política que, frecuentemente, insiste más en la historia de la comunidad, nacionalidad o región que en la historia nacional, como puede verse en el currículo de algunas regiones como el presentado por Cristófol A. Trepert para Cataluña donde prácticamente ha desaparecido la palabra "España".

Las consecuencias de este aspecto de la reforma aún no pueden medirse con exactitud, pero no es difícil prever que ello suponga un deterioro, por no decir la desaparición, de la idea de nación española en defensa de las señas de identidad de algunas autonomías, lo que viene remarcado además por el uso exclusivo de una lengua diferente.

En estos momentos este tema es objeto de debate y creemos que por su repercusión lo seguirá siendo en los próximos años. Autores como Julio Valdeón se han manifestado con toda claridad respecto a los riesgos que puede conllevar la desaparición de la historia nacional en el contexto de la España de las autonomías. Así, afirma que no se debe perder de vista el horizonte nacional, entendido como la nación española, si queremos ser mínimamente fieles a la Constitución. Además, insiste en el papel de la historia en la fundametación de la conciencia nacional. Por otra parte, señala que no hay incompatibilidad entre la dimensión universal (al menos europea), la nacional y la regional. En su opinión, son simplemente tres niveles de atención, si bien es fundamental conocer los rasgos básicos del ámbito universal y nacional para que los elementos del regional resulten comprensibles ¹⁸.

16 PRATS Joaquim : "La selección de contenidos históricos para la educación secundaria" en *Iber*, 12, Barcelona, abril, 1977, pp. 7-18.

17 HERNÁNDEZ SANDOICA, Elena: *Los caminos de la Historia: Cuestiones de historiografía y método*, Madrid, 1995. pág. 164.

18 VALDEÓN BARUQUE, Julio: *Opus cit.* [1] pág. 86

Sin embargo, para autores como Joan Pagés la reforma del sistema educativo y la introducción del currículum "rompe la instrumentalización del conocimiento histórico al servicio de la creación de la conciencia nacionalista que había presidido la enseñanza de una historia centralista y española y fomenta el equilibrio de escalas territoriales a fin de poder ilustrar la realidad local, autonómica y estatal". Es decir, según este autor, éste es uno de los logros de la reforma educativa pues "permite fomentar el conocimiento mutuo de la nación de naciones que es España alejando la tentación centralista de la Historia de España"¹⁹

C.- LA HISTORIA DE AMÉRICA EN LA ESO Y EL BACHILLERATO

1.- América en el DCB de la ESO y en el Bachillerato

El currículum oficial de Ciencias Sociales, Geografía e Historia de la ESO no recoge ningún tema específico sobre la Historia de América, que cabría dentro del estudio de España en el mundo moderno incluido en el eje temático: "sociedades históricas y cambio en el tiempo". En cuanto al bachillerato, dado que solamente existe una Historia Contemporánea de España, tampoco hay lugar para el estudio de ningún tema referido a América. Así pues el panorama en la enseñanza media puede calificarse de desolador.

Este vacío en el punto de partida se refleja en las distintas propuestas de secuencia de contenidos de Geografía e Historia y Ciencias Sociales encargadas por el Ministerio de Educación a distintos grupos de trabajo y publicadas en 1993. Así, en la propuesta hecha por el grupo Cronos encabezado por Raimundo Cuesta²⁰ y en la elaborada por Joan Pagés y Batllori no existe mención alguna a América²¹.

Hemos analizado también el tratamiento dado a la Historia de América en el diseño curricular de siete editoriales cuyos libros de texto se utilizan ya en la ESO: Edelvives, S.M., Mc Graw Hill, Anaya, Vicens Vives, Edetania y Edebé. En todos ellos, la Historia de América se limita a alguna cultura precolombina y al hecho del descubrimiento, sin mencionar la conquista ni la colonización y organización del imperio español en América. Solamente algunas editoriales incluyen algún tema sobre las relaciones actuales de Iberoamérica con España.

19 PAGÉS, Joan: Opus cit. [10] pág 110.

20 CUESTA, Rauimundo y otros: Opus cit. [6] pp. 103-177.

21 BATLLORI OBIOLS, Robert y PAGÉS BLANCH, Joan: Propuesta de secuencia de Ciencias Sociales, Madrid, 1993, pp. 185-247.

2.- Algunas reflexiones en torno a la pérdida de la importancia de la Historia de América en las enseñanzas medias.

Tras este análisis, puede afirmarse que por primera vez desde hace 60 años la historia de América ha perdido la importancia que tradicionalmente ha tenido en la enseñanza media²².

Por otra parte, prácticamente ha desaparecido el estudio del período colonial que era fundamental en los programas de enseñanza media y tampoco se estudia lo que se consideraba una carencia en los planes de estudio anteriores a esta reforma: la historia contemporánea de América Latina.

En el bachillerato que está a punto de desaparecer, el BUP, los temas de América aparecían en la Historia de España de tercer curso como apéndices de los temas de España, completando en cada siglo el estudio de la historia peninsular y de los territorios españoles en América desde todos los puntos de vista, (político, social, económico y cultural). En los actuales currícula en absoluto existe un seguimiento sincrónico de la Historia en España y América, ni mucho menos diacrónico, pues con suerte su estudio se limita a la mención del descubrimiento y al análisis puntual de alguna cultura precolombina, como he dicho anteriormente.

Pedro Vives explica las causas de la decadencia de la Historia de América en la enseñanza media señalando, en primer lugar, que el pasado de América no es un factor estructural ni de la sociedad española ni de su articulación política, a pesar de la inevitabilidad social política y cultural de América en el presente y el futuro de España. En segundo lugar afirma que "probablemente el enquistamiento ideológico y ético-político del conocimiento americano proporcionado por la estrategia franquista de la hispanidad ha creado un profundo vacío funcional"²³. Y en último lugar sostiene que no existe una historiografía sobre América que responda a la nueva situación política y social española, por lo que la Historia de América se agota en "la pretensión enciclopédica, la glosa de facsímil y la ponencia de salón"²⁴.

Para este autor, la Historia de América solo existe como especialidad universitaria y hay un enorme vacío entre los estudios americanistas y los

22 VIVES, Pedro, A. " La Historia de América en la enseñanza española. Un ensayo en perspectiva" en *La enseñanza de la Historia, la Geografía y las Ciencias Sociales*, Madrid, 1992, pág. 123. Afirma que en 1939 la enseñanza de la Historia de América sirvió de recurso ante el aislamiento que siguió a la guerra civil española, y lo hispanoamericano se convirtió en este contexto en "cuestión de estado", implantándose en todos los niveles del sistema educativo, casi con más presencia que la propia Historia de

23 España.

24 *Ibidem*, pág. 130.

Idem.

contenidos sobre América de la enseñanza secundaria²⁵.

El análisis de la situación elaborado por Vives ofrece varios puntos de reflexión y seguramente de debate para los americanistas, pero es esclarecedor a la hora de explicar la realidad de la Historia de América en la enseñanza secundaria.

Sin embargo, debemos añadir que, en nuestra opinión, la crisis de la Historia de América está unida a la de la Historia de España y guarda relación con dos problemas ya planteados: la decadencia de la historia nacional en el estado de las autonomías y el problema de la contemporaneidad, que deja fuera el estudio y evolución del estado nacional, y por ende, el estudio del imperio español en América.

Las consecuencias de la ausencia de la Historia de América de los estudios actuales de ESO y bachillerato pueden ya apreciarse en los siguientes datos.

3. - Los conocimientos de Historia de América en alumnos de 4º curso de ESO y los nuevos Bachilleratos.

Confianto en aportar algunos datos de la situación actual a este trabajo, hemos pasado dos cuestionarios a los alumnos de 4º curso de Enseñanza Secundaria Obligatoria, por una parte, y de 2º de Bachillerato, por otra.

Las preguntas planteadas se referían al descubrimiento, conquista colonización e independencia de América, predominando en el cuestionario de 4º de ESO las relacionadas con acontecimientos, datos y personajes. En el de Bachillerato hemos introducido alguna pregunta en la que había que establecer relaciones de causalidad. En ambos cuestionarios hemos incluido preguntas de geografía de América y de instituciones; también son comunes las preguntas relativas a la fecha de la independencia.

A continuación exponemos los resultados de la valoración de estos cuestionarios.

En cuanto a los alumnos de 4º de ESO, de una muestra de 50 alumnos, todos menos uno saben que América es un continente, pero solamente 4 conocen el número exacto de veces que Colón viajó allí. La mayoría, 27, afirma que fue a América en tres ocasiones, y 12 creen que hizo dos viajes.

Casi todos, excepto 3, saben que en la época del descubrimiento reina-

²⁵ Este hecho resulta, si cabe, más destacable si se tiene en cuenta la importancia de la investigación en Historia de América y el gran número de trabajos publicados en los últimos años tal y como estudia PÉREZ RAMOS, Demetrio: "Veinticinco años de historiografía americanista en España (1963-1988)" en Balance de la historiografía sobre Iberoamérica (1945-1988), Pamplona, 1989, pp. 259-288.

ban los Reyes Católicos, pero ninguno conoce a fray Bartolomé de las Casas. Respecto a dónde habitaban los aztecas, la mayoría, 30, no lo sabe y sólo 16 contestaron que en México.

Solamente un alumno asoció correctamente nombres de descubridores y lugares geográficos. Y únicamente dos contestaron bien la pregunta de cuáles eran los límites geográficos del imperio español.

Sin embargo, nadie respondió qué eran la mita, la encomienda, un cabildo, un virreinato y una audiencia.

La mayoría sabe el nombre de uno o dos productos alimenticios procedentes de América (27) y solamente uno fue capaz de citar cinco de estos productos.

En cuanto a las fechas de la independencia de los territorios españoles de América, un buen número (18) no contestó, mientras que la mayoría cree que fue en el siglo XVIII (21) o antes (10). Solamente ocho señalan que esos hechos tuvieron lugar en el siglo XIX y cuatro afirman que ocurrieron en el siglo XIV.

Para la mayoría (23), la fecha de 1898, no significa nada; 19 alumnos hablan genéricamente de la pérdida de las últimas colonias aunque sin especificar cuáles; tres creen que es la fecha de la independencia de los Estados Unidos y cinco, la de la primera constitución.

Respecto a los alumnos de 2° de Bachillerato los resultados del cuestionario son los siguientes.

De una muestra de 60 alumnos, solamente 16 saben el número de viajes colombinos, y únicamente cuatro contestan correctamente a la pregunta de los límites geográficos del imperio español en América.

Por otra parte, sólo 2 alumnos han podido citar cinco nombres de descubridores y conquistadores, pero la mayoría no recuerda más que dos o tres.

En cuanto a la pregunta sobre las causas del descubrimiento, las contestaciones fueron extraordinariamente pobres. Para la mayoría fue una casualidad, 16 alumnos lo relacionan con la búsqueda de nuevas rutas, pero ninguno menciona más de una causa. Asimismo, todos desconocen el papel que jugaron las islas Canarias en el descubrimiento.

Sin embargo, los peores resultados han estado en las respuestas sobre instituciones. Más de 40 no contestan y solamente 9 alumnos tienen una idea, aunque muy imprecisa, de la encomienda y el virreinato. Por otra parte, tampoco conocen a Bartolomé de las Casas y desconocen por completo la importancia de América en la economía de su tiempo. Nadie ha oído hablar de las tesis de Hamilton sobre la revolución de los precios.

Respecto a la independencia, solamente 10 identifican correctamente líderes de la emancipación con sus países respectivos. La mayoría sabe que la independencia se produjo en el siglo XIX, y la mitad, que en 1898 se per-

dió Cuba, pero nadie menciona a Puerto Rico y Filipinas.

D.- CONCLUSIONES

Lo expuesto hasta aquí permite apuntar algunas reflexiones a modo de conclusión respecto a la enseñanza de la Historia y de la Historia de América en las nuevas enseñanzas medias

Con la reforma ha llegado a este nivel educativo el debate historiográfico sobre la Historia y las Ciencias Sociales. Sin embargo, este proceso apenas ha interesado en la Universidad y son excepcionales los profesores que, como Julio Valdeón, han estado pendientes tomando partido en defensa de la Historia. Su postura basada, de una parte, en la salvaguardia de la Historia como disciplina separada de las Ciencias Sociales y de otra, en la necesidad de una historia nacional dentro del estado de las autonomías ha sido objeto de durísimas críticas que le acusan de corporativista y reaccionario.

De lo que se desprende que la Universidad prácticamente ha permanecido al margen de lo que sucedía en la enseñanza media como si lo que deben aprender y lo que hay que enseñar a los alumnos en esta etapa no tuviera nada que ver con ella.

Si este absentismo ha sido la nota dominante de los profesores de Historia en general ¿qué decir de los de Historia de América en particular?. Creemos que las opiniones de Pedro Vives comentadas anteriormente han sido la única excepción y que los profesores de Historia de América no se han interesado por lo que ocurría con esa materia en la enseñanza media, ni se ha oído voz alguna que clamara contra su práctica desaparición.

Pero junto a las Universidades, también han omitido sus quejas instituciones que representan en España a la Historia de América como por ejemplo, la Escuela Superior de Estudios Históricos Hispanoamericanos del Consejo Superior de Investigaciones Científicas o la Asociación Española de Americanistas.

El desinterés de estas instituciones y la falta de americanistas en la elaboración del diseño del DCB de la ESO y de los programas de bachillerato así como en los equipos de redacción de las más importantes editoriales que han elaborado diseños curriculares ha dado como resultado el desolador panorama de la Historia de América que mostramos en este trabajo. Las consecuencias se aprecian ya a simple vista en el escasísimo conocimiento de la Historia de América, vinculada a la Historia de España, por parte de los alumnos de las nuevas enseñanzas medias.