



El uso de la narración en la clase de Historia

Maximiliano Xicart | Profesor de Historia egresado del IPA. Diplomado en Enseñanza de las Ciencias Sociales y la Historia por FLACSO, Argentina. Formador del equipo de Ciencias Sociales en el Curso de Apoyo a la Calidad del Egreso Escolar (PAEPU) y en el curso para Escuelas Comunes (Instituto de Formación-CEIP).

«Las narraciones [...] pueden proporcionar un acceso muy atractivo a todo tipo de conocimientos.» (Egan, 2000:91)

El presente artículo pretende ayudar a reflexionar sobre las potencialidades del uso de las narraciones y los cuentos en la clase de Historia. Ha sido difícil su construcción en cuanto se ha investigado poco —o he encontrado poco material— sobre el beneficio de la narración de ficción con rigor histórico en la escuela.

Kieran Egan y sus colaboradores han trabajado sobre la fantasía y la imaginación, y el papel que las narraciones cumplen en su estímulo. Pero no se han focalizado en el caso concreto de la Historia. Por eso, la pretensión del artículo es iniciar la reflexión y un pensar en conjunto sobre las posibilidades que los cuentos ofrecen para acercar el estudio crítico del pasado en el aula.

El artículo comienza enmarcando teóricamente el uso de las narraciones, primero como una forma de comprensión de las Ciencias Sociales para luego focalizarse específicamente en la Historia. Al final se exponen los aportes de

diferentes teóricos sobre las ventajas del uso de los relatos en el aula de Ciencias Sociales, y se presenta un ejemplo de actividad, con un cuento de creación personal, para estudiar las características de la Primera Guerra Mundial.

Formas de comprensión en las Ciencias Sociales

Las Ciencias Sociales son disciplinas científicas que describen y explican la realidad social para poder comprenderla. Como ciencias descriptivas han sido desarrolladas a lo largo del siglo XIX, y en el caso particular de la Historia, fue convertida en ciencia bajo la consigna de que su única función era relatar los hechos del pasado, como si los acontecimientos anteriores preexistieran *per se* al historiador quien solamente debía descubrirlos.

Su carácter explicativo viene a lo largo del siglo XX, con los nuevos aportes de la reflexión epistemológica sobre las Ciencias Sociales. Estas fueron alejándose de lo meramente descriptivo, y trascendiendo lo factual se erigieron en disciplinas que procuraban explicar la realidad social, y comprender a los sujetos. Ya no bastaba

con tratar de describir un pasado, sino explicarlo, logrando desarrollar dos formas de conocimiento propio de las Ciencias Sociales: el conocimiento paradigmático y el conocimiento narrativo, «...dos modalidades de funcionamiento cognitivo, dos modalidades de pensamiento...» (Bruner, 2004:23). Ambas formas no son reducibles una a la otra y tampoco excluyentes, sino complementarias, cada una tiene sus propias maneras de ordenar la experiencia, entender el mundo y dotar de sentido a la realidad social. Así se puede afirmar que en Historia no existe un modo privilegiado de explicación y, por lo tanto, no sería sorprendente que esta disciplina disponga de toda una variedad de modos de explicación capaces de hacer inteligibles las acciones humanas (cf. Ricœur, 2004:238-239).

En muy breves palabras se podría decir que el llamado “conocimiento paradigmático” aspira a la generalización, por eso construye conceptos y cuando explica utiliza la causalidad. Es un conocimiento proposicional que, como se explicó recién, se expresa mediante conceptos específicos, porque los conceptos clasifican a los individuos y a los relatos bajo una categoría, donde se busca incluir lo particular en lo formal. Es así que en las clases escolares de Historia hablamos de “El Gaucho”, “El obrero”, “El burgués”, anulando cualquier diferencia individual, y creando grandes colectivos de sujetos para comprender el pasado. Se entienden las acciones humanas como generales y repetibles, atendiendo los atributos que tienen en común y no aquello que las diferencia, unificando la singularidad. Ese tipo de pensamiento paradigmático es el más común en las aulas, evocado en las típicas clases donde se organizan las causas y consecuencias de un hecho, o donde se generalizan los sujetos.

El tipo de “conocimiento narrativo”, por su parte, se preocupa por lo único, lo general, lo irreplicable, por comprender a los sujetos de la acción. Esta modalidad de pensamiento tiene que ver con la renuncia a la creencia de una ciencia objetiva cien por ciento, y admitir que el investigador está implicado como sujeto en el objeto de estudio. Así es que Bolívar Botía (2002:2) manifiesta que los positivistas buscaron establecer una distancia entre el investigador y su objeto, supuesto que la investigación narrativa vino a negar, pues los investigadores



cuando escriben hablan de ellos mismos. El pensamiento narrativo, más que explicar por causa y efecto, desarrolla una perspectiva interpretativa de los actores, y por eso se puede afirmar que el modo narrativo busca comprender y dar sentido a la experiencia vivida. Por consiguiente, la comprensión –siguiendo la línea de Pardo (2010:94)– envuelve a la explicación, y la explicación desarrolla analíticamente a la comprensión. En definitiva, en Historia los procesos se explican por las causas –sean estas estructurales o coyunturales–, pero también por las intenciones y motivaciones de los sujetos sociales.

Para realizar un abordaje desde el “conocimiento paradigmático” en el aula, que tenga en cuenta la explicación multicausal de un acontecimiento, basta utilizar un libro de manual clásico. Pero la pregunta radica en cómo hacer para traer a la clase un abordaje desde el “conocimiento narrativo”, que contemple en el aula la voz de los sujetos sociales y su perspectiva. En auxilio de esto vienen las narraciones pues, en definitiva, como bien sostiene Bruner (2004:27), las vicisitudes humanas son el objeto de la narrativa.



La narración y la Historia

Los historiadores siempre han contado historias y han adoptado cierta forma narrativa para poder describir, explicar e interpretar las acciones y motivaciones de los sujetos sociales. A su vez, el modo narrativo permite convertir al tiempo en tiempo humano, alcanzando la narración plena significación cuando se convierte en una condición de la existencia temporal (Ricoeur, 1995:113). Por consiguiente, la Historia es una narración y a medida que narra, explica. Explicar en Historia, entonces, sería hacer comprensible la trama, tratando de comprender las acciones de los sujetos; pues detrás de esas acciones existen motivaciones e intenciones que hay que conocer y comprender –no necesariamente compartir– para caracterizar el pasado y poder entenderlo.

«La historia, la antropología y el psicoanálisis son, según creo, las únicas disciplinas de las ciencias humanas que tratan a la narrativización como un medio legítimo de explicación, más bien que como un instrumento de vulgarización para introducir descubrimientos a un auditorio lego. Que

las narrativas tienen que ser compuestas (o construidas) no hace falta decirlo, aun si se considera que su construcción es una actividad de copiar la realidad que representan, más bien que hacer corresponder un modelo pre-construido de secuencialidad con una parte del mundo, al cual se descubre entonces que se asemeja. Pero tanto una como la otra de estas nociones de verosimilitud, ignoran o reprimen la conciencia del hecho de que la porción de realidad-a-ser-representada como, o en, una narración, debe a su vez ser construida – por medio de técnicas de descripción que convierten los hechos (contextos, personajes, sucesos, instituciones y procesos) en figuras.» (White, 2000:9)

Señalaré algunos elementos importantes descritos anteriormente por este historiador estadounidense: que la narración es un medio legítimo de explicación en Historia, que esas narraciones son construcciones realizadas, que no pre-existen y que, a su vez, esa construcción depende de la construcción que el propio historiador hizo previamente de los hechos a relatar. Es decir, se construye un imaginario previo de cierto acontecimiento, para luego realizar una narración del mismo. Un ejemplo escolar y familiar a todos es el Éxodo. El hecho de un desplazamiento de tropas y civiles por la Banda Oriental de sur a norte existió, al menos está documentado. Sin embargo, al momento de rescatar el acontecimiento y darle un lugar en la Historia Nacional, se construye una figura bajo el nombre de Éxodo, que posee ya una fuerte impronta religiosa que parece denominar al pueblo oriental como un pueblo elegido. De alguna manera, llamarle Éxodo¹ implica una pre-construcción de la narración del acontecimiento, fuertemente ligada al imaginario de Artigas como conductor de un pueblo desplazado en busca de su tierra prometida. Luego se realiza la narración del acontecimiento, que implica otra construcción del mismo, dependiendo de los énfasis que se le dé al relato, pero manteniendo el nombre del Éxodo, previamente construido, y que en definitiva se parece muy poco al nombre “redota” puesto originalmente en aquel momento. Nombre que es también la construcción que algunos sujetos realizaron como lectura de las negociaciones para levantar el bloqueo del Puerto de Buenos Aires y el Sitio de Montevideo.

¹ La denominación de “Éxodo” fue realizada por Clemente Fregeiro en 1883.

En definitiva, el relato histórico constituye siempre una reconstrucción *ex post facto*, un relato producto de una interpretación de la realidad. Por eso, De Certeau (1993) sostiene que la narración en Historia se presenta como una *dramatización del pasado*, y en línea con lo expresado anteriormente por White, se encuentra la cita que De Certeau realiza de Lucien Febvre para referirse al hacer Historia como una reconstrucción de las sociedades y de los seres humanos, realizada por hombres y para hombres.

Desde el punto de vista didáctico y escolar, la narración en Historia sirve para desarrollar el modo de pensamiento narrativo y trabajar las intenciones y motivaciones de los sujetos; como, a su vez, sirve para enseñar conceptos y nociones de temporalidad. Más allá de las apreciaciones teóricas realizadas de la Historia en particular, no se debe olvidar que la narración es una habilidad universal que compartimos todos los hombres.

La narración en Historia como estrategia didáctica

En la escuela se utilizan cuentos y relatos de forma cotidiana, y con ellos se trabaja en las intenciones de los personajes que hacen a la ficción. La propuesta del artículo consiste en estimular el desarrollo de prácticas similares en las clases de Historia. La narración en sí tiene protagonistas que mueven la trama por sus acciones, al igual que en las reconstrucciones realizadas por los historiadores.

La importancia del relato para Egan (2000:97) radica en que nosotros tendemos a estructurar la experiencia en una forma narrativa para dar inteligibilidad y sentido a la realidad social, además de convertirse en un aliado importante en el momento de comprensión mítica en la que se encuentran, según el autor, muchos de los alumnos de los primeros años escolares. Es que las narraciones ayudan a interpretar el mundo, pues los seres humanos hemos utilizado y utilizamos actualmente las narrativas para explicar los hechos, lo que implica siempre interpretación y reinterpretación de la experiencia. En definitiva, narrar supone transformar «*el saber en decir*» (Gudmundsdottir, 1998:56). Por esta razón, el relato constituye un recurso didáctico de gran valor para



la clase de Historia en cuanto el cuento posee características similares a la estructura del conocimiento histórico, y permite una puerta de entrada más motivadora para el aprendizaje. Así lo expresa Rostan (2014:10): «*Es así que relatos y vida cotidiana pueden convertirse en formas que propicien una enseñanza de la historia más cercana y atenta a las características del contexto escolar*». En definitiva, el cuento podría generar motivación en el alumno hacia aquellas temáticas de la Historia que puede considerar “aburridas” (cf. Nolasco Nájera, 2012:74).

Para algunos autores, trabajar en Historia, y más precisamente ejercitar el pensar históricamente, implica poner en juego una serie de múltiples habilidades estudiadas en la literatura «*como evaluar evidencias e interpretaciones, analizar el cambio a lo largo del tiempo, razonar causalmente, etcétera*» (Carretero y Montanero, 2008:135). Por lo tanto, parece que introducir narraciones en la clase de Historia permite potenciar ciertas habilidades cognitivas de considerable dificultad como lo son: la comprensión, la argumentación, la crítica, la analogía, la comparación, etcétera (cf. Nolasco Nájera, 2012:72).



Las narraciones y el juego constituyen dos prácticas escolares por excelencia, y ofrecen al niño un contexto delimitado donde la realidad cobra significado. Esto, porque los niños precisan mantenerse dentro de un marco, de un orden con límites que les dé seguridad en un mundo y un contexto tan cambiante. En este sentido, la narración «...constituye la unidad lingüística que lleva consigo sus propios límites: hay una trama y una estructura...» (Zelmanovich, 1998:24) que permiten organizar los sucesos. Para la autora, en la narración el universo está limitado, y los hechos que parecerían desconectados se fijan en una unidad que les da significado (*ibid.*, pp. 24-25). Esto posibilita hacer más asequibles aquellos temas que parecen distantes o poco motivadores para el alumno.

En suma, vemos como la narración de ficción pone en juego ciertas habilidades lingüísticas que son útiles para desarrollar el “pensar históricamente”. Pero, además, los alumnos están familiarizados con los cuentos desde pequeños, y son capaces de entender determinadas abstracciones gracias al nivel de imaginación que permite su lectura. Habría que poner en juego tales habilidades para la enseñanza de la Historia. Claro que para ello se precisan relatos específicos.

En función de esto último recomiendo cuentos especialmente escritos que tengan cierto rigor histórico. En este sentido, el trabajo de Roy Berocay en su *País de las Cercanías* constituye un buen ejemplo, dado el asesoramiento académico que recibió el autor, además de sus condiciones literarias que gustan a los niños uruguayos. Pero siempre se debe tener en cuenta que las narraciones, al igual que las películas, no deben ser tomadas como una fotografía de la realidad y que los alumnos creen que realmente así fueron las cosas. En consonancia con lo anteriormente dicho, son interpretaciones, con una mayor licencia poética que la de un historiador, pero interpretación y reconstrucción friccionada de una realidad pasada.

Otra opción sería crear cada uno su propio acervo de cuentos específicos. En cualquier caso, tanto para crearlos como para seleccionarlos pueden seguir los consejos que Egan (1998:38-42) brinda acerca de las características que deben tener los cuentos como unidades narrativas, presentes en “Cuentos, metáforas y objetivos”, capítulo II de la obra referida. Allí, el autor menciona la importancia de los comienzos temporales del relato, el ritmo, el conflicto inicial, el uso de los pares opuestos, etcétera.



Una propuesta de trabajo a partir de un relato

En *QUEHACER EDUCATIVO* N° 124 (Abril 2014) había publicado un artículo sobre los cien años del inicio de la Primera Guerra Mundial. Dado que el conflicto bélico se extendió durante cuatro años, podríamos decir que el efecto del centenario se prolonga en todo este período que abre el siglo de las Guerras Totales. En aquella oportunidad aproveché para desarrollar propuestas de trabajo a partir del estudio del concepto específico de Guerra Total según los aportes principalmente de Eric Hobsbawm, presentes en su mentada obra *Historia del siglo xx*. En esta ocasión opté por anejar un relato realizado específicamente para el estudio del concepto de Guerra Total, tomando en cuenta los atributos que lo identifican, mencionados en aquel artículo:

- La guerra involucra a todos los ciudadanos. La población civil se transforma en el blanco de ataque.
 - Uso y producción masiva de gases, artillería y artículos vinculados con la guerra (ropa, comida, etc.).
 - Se aplica la tecnología a la guerra: “*tecnología para matar*” que permite la guerra impersonal.
 - Control total del Estado en la organización económica y la producción.
 - Se busca la victoria total sobre el adversario.
- En este caso, la función del relato sería servir como puerta de entrada motivadora para el tema, donde se pueden identificar las características que hacen de la Primera Guerra Mundial una Guerra Total. Es decir, además de estar presentes sujetos y motivaciones, está el concepto específico y sus atributos.

A su vez notarán que el cuento no menciona ni detalla nada sobre las causas del conflicto, sino que se detiene en las características y en los cambios que la guerra provoca en la vida cotidiana de las familias.

Cumplir años en tiempos de guerra

Otro cumpleaños sin mi padre. Este es el tercer cumpleaños que no llega, que no puede venir, que no lo dejan salir del pozo en el que está escondido de los alemanes, ese pozo lleno de barro, ratas y piojos al que le dicen trinchera.

No entiendo esto de la guerra, no entiendo por qué es tan larga. Mi padre me había dicho que volvería en cuatro semanas y hace ya tres cumpleaños míos que está escondido en ese pozo. ¿No pueden parar de pelear un ratito así puedo festejar mi cumpleaños? Muchas veces creo que el presidente francés no entiende que ocho años no se cumplen siempre. Él tendría que hacer las paces con el emperador alemán, dejar volver a mi padre, y así todos podemos festejar mi cumpleaños.

Además, esta fiesta va a ser muy aburrida. Mis primos se fueron de Francia a América, a no sé qué país del Sur. Mi primo mayor tiene diecisiete y el año que viene debería entrar al ejército para ir a pelear, como ya le pasó a mi hermano Jean, así que mis tíos empacaron y se mudaron de continente. A mis amigos no los pude invitar porque no hay nada de comer, y un cumpleaños sin comida no es un cumpleaños. El gobierno nos dio una tarjeta de racionamiento, con la que mis hermanas Denise y Charlotte van hasta el almacén todas las mañanas. Allí les marcan el pan, la leche, el pollo y el jamón que podemos comer. Ellas van siempre bien temprano porque tienen que hacer una larga fila esperando que las atiendan. A veces, incluso, vuelven con menos comida. Además ya no nos queda carbón para la estufa, por lo que este cumpleaños en invierno será realmente helado, y nadie va a querer venir a mi fiesta a pasar frío. Como verán, la Guerra te arruina los cumpleaños.

Mi madre me había prometido que quizás cocinaba una torta con algo de harina y azúcar que había guardado en el sótano, como si fuera un tesoro. Pero al final no cocinó nada, no teníamos manteca, y ella tampoco tenía tiempo. Después de la batalla de Ypres, mi madre tuvo que empezar a trabajar.

Me acuerdo de la noche que escuchamos por la radio, todos juntos, las noticias sobre aquella batalla. Los alemanes habían tirado gas en las trincheras. Mi hermano Jean me contó que si respirás ese gas se te cierra la garganta, te arde, te pica y toses hasta morir. Parece que los alemanes para tirarlo, y que sus soldados no se vieran afectados por el mismo, inventaron como una máscara que se ponen en la cara que parecen como unos monstruos de otros mundos, como aquellos del centro de la tierra del libro de Julio Verne que había leído el cumpleaños pasado. Después de esa batalla, aparte de irse mi hermano, mi madre empezó a trabajar. Ahora se dedica a hacer balas y cosas para la guerra. El otro día me contó que en su fábrica, unos científicos inventaron un arma nueva, como una especie de pistola que dispara muchas, pero muchas balas todas juntas. A veces me da miedo pensar que existen personas que pasan los días enteros creando inventos para matar a otros. Pero, desde hace unos años, ya todo el mundo de lo único que habla es de la Guerra. Mi padre y mi hermano están peleando, mi madre trabajando en una fábrica, mis hermanas cocinando y limpiando la casa. Hasta mis abuelas tuvieron que trabajar cosiendo camisas y pantalones para los soldados.

Ayer mi madre me preguntó qué quería de regalo, que no tenía plata pero que algo podía ocurrírsele. Así que yo pensé un poco y le contesté: “Mamá, como regalo quiero que la guerra se termine ya”. Ella me abrazó más fuerte que nunca, me dio un beso largo y se fue a dormir.

Bibliografía

- BOLÍVAR BOTÍA, Antonio (2002): “‘¿De nobis ipsis silemus?’: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación” en *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*. En línea: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15504103>
- BRUNER, Jerome (2004): *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona: Gedisa Editorial.
- CARRETERO, Mario; MONTANERO, Manuel (2008): “Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales” en *Cultura y Educación. Revista de teoría, investigación y práctica*, Vol. 20, N° 2, pp. 133-142. Fundación Infancia y Aprendizaje.
- DE CERTEAU, Michel (1993): *La escritura de la historia*. México D.F.: Universidad Iberoamericana.
- EGAN, Kieran (1998): *Fantasia e imaginación: su poder en la enseñanza*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia/Ediciones Morata.
- EGAN, Kieran (2000): *Mentes educadas. Cultura, instrumentos cognitivos y formas de comprensión*. Barcelona: Ed. Paidós. Colección Temas de educación.
- GUDMUNDSDOTTIR, Sigrun (1998): “La naturaleza narrativa del saber pedagógico sobre los contenidos” en H. McEwan; K. Egan: *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- NOLASCO NÁJERA, Jesús (2012): “El cuento, herramienta didáctica en las ciencias sociales” en *EUTOPIA, Revista del colegio de ciencias y humanidades para el bachillerato*, Vol. 5, N° 17. México: UNAM. En línea: <http://www.journals.unam.mx/index.php/eutopia/article/view/42224/0>
- PARDO, Rubén H. (2010): “La problemática del método en ciencias naturales y sociales” (Cap. 3) en E. Díaz (ed.): *Metodología de las ciencias sociales*. Buenos Aires: Ed. Biblos. En línea: https://epistemologiaum.files.wordpress.com/2013/08/pardo_problematuca_del_metodo.pdf
- RICŒUR, Paul (1995): *Tiempo y Narración I. Configuración del tiempo en el relato histórico*. Madrid: Siglo XXI editores.
- RICŒUR, Paul (2004): *La memoria, la historia, el olvido*. Buenos Aires: FCE.
- ROSTAN, Elina (coord.) (2014): *Enseñanza de la Historia: relatos y vida cotidiana*. Montevideo: Camus Ediciones.
- WHITE, Hayden (2000): “Construcción histórica”. Conferencia Inaugural al I Congreso Internacional de Filosofía de la Historia, pronunciada en Buenos Aires el 25 de octubre de 2000. Traducción de Margarita Costa. En línea: http://www.oei.org.ar/edumedia/pdfs/T09_Docu4_Construccionhistorica_White.pdf
- ZELMANOVICH, Perla (1998): “Seleccionar contenidos para el primer ciclo. Un falso dilema: ¿cercanía o lejanía?” en B. Aisenberg; S. Alderoqui (comps.): *Didáctica de las Ciencias Sociales II. Teorías con prácticas*. Buenos Aires: Ed. Paidós