

# Enseñando historia de manera veraz

Imaginen las siguientes preguntas en un examen de verdadero o falso. ¿Cómo contestarían a las siguientes declaraciones sobre historia norteamericana?\*

V F “Al atreverse a bogar hacia el oeste en 1492, esperando llegar a las Indias, Cristóbal Colón ponía en tela de juicio la creencia dominante de su día según la cual la Tierra era plana.”

V F “Los Padres Fundadores de los EE.UU., creían en la democracia.”

V F “En *La cabaña del tío Tom* de Harriet Beecher Stowe (1852), se describe al tío Tom, el personaje principal, como un viejo esclavo manso, sumiso y siempre dispuesto a obedecer.”

V F “Después de la primera guerra mundial, Henry Cabot Lodge dirigió la lucha en contra de la Liga de las Naciones de Woodrow Wilson en el senado de los EE.UU., principalmente porque era un ‘aislacionista’ que se oponía con vigor a la participación de los EE. UU. en

*\*Nota del editor asociado: Este excelente artículo fue escrito con el lector norteamericano en mente. Invitamos al lector a leerlo mirando primeramente a los principios generales que establece, poque son válidos en cualquier país y cultura. Puede ser que usted pueda preparar una presentación en la que use ejemplos locales y nacionales, para hacer más fácil la comprensión de estos principios.*

guerras extranjeras.”

V F “Harry Truman se encontraba en la oscuridad política cuando el presidente Roosevelt lo escogió como compañero de lista en 1944.”<sup>1</sup>

A pesar que cada declaración anterior es falsa, muchos alumnos llegan a las clases de historia creyendo que son verdaderas, las que a menudo aparecen como “hechos probados” en los libros de texto. Esta falsa información es sólo la parte visible del iceberg. Temas aún más serios incluyen ignorar aspectos completos de la historia, como el relato de la colonización española del sudoeste norteamericano, o la distorsión de la historia pasada para favorecer a un grupo o nación, como cuando los profesores evitan discutir los efectos del apoyo norteamericano a dictadores anticomunistas como el Sha de Irán. Efectivamente, en la medida que los profesores permitamos a nuestros alumnos depender sin cuestionamiento de los libros de texto, estaremos perpetuando imprudentemente una versión de la historia que tiene muy poca relación con la realidad.

## La crítica de los libros de texto

En las décadas pasadas individuos y grupos que representan a una variedad de

organizaciones y perspectivas han examinado los libros de texto usados en las clases de historia del nivel secundario. Han llegado de manera abrumadora a conclusiones negativas. Evaluando tanto libros de texto norteamericanos y británicos a mediados de los años 60, un grupo de historiadores eminentes conducidos por Ray Allen Billington, erudito distinguido del oeste norteamericano, concluyó:

**Ser veraz respecto a la historia es una obligación moral que requiere esfuerzo**

“La repetición de verdades a medias y la monopolización constante del crédito a favor del país del autor, crea en el lector la impresión de estar frente a una nación invencible, siempre en lo cierto, siempre victoriosa y siempre superior a sus vecinos.”<sup>2</sup>

Durante los años 70, una organización preocupada por la representación de los grupos étnicos concluyó que “la perspectiva dominante en los libros de texto siempre ha sido la de blancos, de clase alta y de sexo masculino” y al incluir información sobre minorías, los libros

**Gary Land**

rara vez presentan “la perspectiva de la gente descrita.”<sup>3</sup> Poco tiempo después, Frances FitzGerald, cuya obra anterior sobre la Guerra de Vietnam obtuvo varios premios, afirmó en un libro muy leído que “el mercado impone límites a la capacidad de los editores para entregar la verdad.” Entonces, “lo que refleja un libro de texto es por lo tanto un compromiso, una Norteamérica tallada y lijada por las presiones de los diversos constituyentes y grupos de interés.”<sup>4</sup>

El surgimiento de la Derecha Religiosa en los años 80 creó una serie de nuevos desafíos para los editores de libros de texto. Paul C. Vitz, profesor de psicología de la Universidad de Nueva York, argumenta que una “mentalidad liberal y secular” ha excluido “a la religión, los valores familiares y las posiciones conservadoras tanto políticas como económicas de los libros de texto de los niños.” Para dar un ejemplo específico, dice que ninguno de los libros que examinó “reconoce la continuidad de los movimientos de reavivamiento y de la corriente evangélica a través de la historia Norteamericana desde el período colonial” y da muy poca atención valedera a católicos o judíos.<sup>5</sup> En torno al mismo período, Paul Gagnon, profesor de educación en la Universidad de Massachussets, investigó los libros de texto de historia para la Federación Norteamericana de Profesores. Observó que los libros eran “a la vez demasiado detallados o poco detallados. Demasiado detallados porque tratan de mencionar algo de cada cosa; poco detallados porque no logran desarrollar los temas principales en profundidad.” Además, “son débiles en historia económica e intelectual, en nuestra ubicación en el contexto mundial, y en la importancia de las acciones y el carácter individual.”<sup>6</sup>

Recientemente, un representante de la metodología de la “teoría crítica” para la educación llegó a la conclusión que “las lecciones de historia de la escuela del pasado representan lo que aquellos en el poder y sus aliados en el área educativa desean que se transmita a la juventud, todo en nombre de la objetividad histórica, del pensamiento crítico y del conocimiento cívico.”<sup>7</sup>

Uno creería que luego de toda esta crítica los escritores y editores de libros de texto habrían corregido las cosas. No obstante, en 1995 James Loewen, profesor de historia en la Universidad de Vermont aseveró, “el estudio de Frances FitzGerald de 1979, *America Revised* [Norteamérica

---

**Debido a que la historia hace una contribución significativa a la educación cívica de la juventud, es importante que los alumnos obtengan una comprensión fidedigna del pasado**

---

*Corregida*], fue un *bestseller*, pero no hizo impacto alguno en la industria literaria.”<sup>8</sup> Gran parte del problema surge del proceso mismo de la producción de los libros de texto. FitzGerald ya había afirmado: “Hoy, los libros de texto son escritos de atrás para adelante o de adentro hacia afuera, comenzando por la demanda pública y terminando con el historiador.”<sup>9</sup> Más de quince años después, Loewen encontró los mismos problemas: “Los libros de texto de historia establecen una relación muy diferente con la disciplina histórica comparados con la mayoría de los libros de texto en su relación con sus campos de estudio respectivos. La ‘sociedad’ determina lo que entra en un libro de texto de historia.”<sup>10</sup> El resultado es que los libros de texto distorsionan la historia de muchas maneras.

Aunque Billington hablaba de los libros de texto británicos y norteamericanos, su categorización sigue siendo útil: (1) El “Prejuicio por Inercia” presenta información e interpretaciones obsoletas; (2) la “Falsificación Inconsciente” enfatiza lo que es bueno sobre el país de uno; (3) el “Prejuicio por Omisión” tiende a pasar por alto hechos e interpretaciones desfavorables; (4) el “Prejuicio en el Uso del Lenguaje” usa palabras que favorecen a un sector más que otro; y (5) el “Prejuicio a través de Implicaciones Acumulativas” sugiere que la propia nación ha vencido en todas las guerras y ha inventado todas las nuevas tecnologías.<sup>11</sup> Como los señala Loewen, los problemas de los libros de texto de historia norteamericana comienzan a menudo con estos títulos grandiosos *The Great Republic* [La gran república], *The American Way* [La vía norteamericana], *The Promised Land* [Tierra prometida], *Rise of the American Nation* [Surgimiento de la nación norteamericana].<sup>12</sup>

Estos problemas no se limitan a la descripción norteamericana de la historia. El estudio de Billington, por ejemplo, encontró prejuicios tanto en libros de texto británicos como norteamericanos. La Unión Soviética alteró fotografías y periódicamente rescribió su historia para hacerla concordar con las demandas cambiantes de la política.<sup>13</sup> Recientemente una autoridad de la India declaró: “Se removerán de los libros de historia todas las referencias que hieran los sentimientos de gente de cualquier casta, religión, idioma o región. No se permitirá enseñar en las escuelas una historia que hiera los sentimientos de nuestra gente. Quiero que los libros de historia contengan sólo lo que es aceptable para todos.”<sup>14</sup>

Debido a que la historia de una sociedad está íntimamente conectada con temas de identidad y propósito, todos los registros históricos involucran prejuicio. Los libros de texto, en particular, están sujetos a la presión social. Por consiguiente, los maestros necesitan enfocar su materia de manera crítica.

### **La necesidad de enseñar la verdad**

El problema de la historia veraz debería preocupar a los historiadores y a los cristianos al menos por dos motivos. Primero, como cristianos, tenemos la responsabilidad moral de hablar la verdad lo mejor posible. Debido a que los que nos precedieron también fueron criaturas hechas a la imagen de Dios como nosotros, merecen ser representados fielmente. Las palabras de Jesús son instructivas: “Porque con el juicio con que juzgáis, seréis juzgados; y con la medida con que medís, seréis medidos.” (Mateo 7:2, RV 1990). Aplicando Sus palabras a la historia, podríamos decir, “Porque de la misma manera en que recuerdan a otros, a sí mismo se les recordará.” La declaración de Cristo, Amarás a tu prójimo como a ti mismo (Mateo 22:39), será una guía si reconocemos que nuestro “prójimo” incluye tanto a nuestros antepasados, como a nuestros contemporáneos.

En segundo lugar, debido a que la historia hace una contribución significativa a la educación cívica de la juventud,<sup>15</sup> es importante que los alumnos obtengan una comprensión fidedigna del pasado. Si sus decisiones futuras como ciudadanos están basadas sobre mitos, verdades a medias y mentiras aprendidas en las clases de historia, esas decisiones probablemente serán distorsionadas y quizá peligrosas. “Los estudiantes necesitan una educación

honesto y riguroso.” argumenta Gagnon, “que les permita penetrar la retórica orwelliana y comparar de manera fidedigna las afirmaciones y realidades de nuestra propia sociedad y la de otros.”<sup>16</sup>

Loewen hace un comentario similar diciendo: “La historia es central para la comprensión continua de nosotros mismos y nuestra sociedad. Necesitamos producir norteamericanos de todas las clases sociales, contextos raciales y de ambos sexos para que dominen el poder de la historia y tengan la habilidad de usar su propia comprensión del pasado para inspirar y legitimizar sus acciones en el presente. Entonces el pasado informará con seriedad a los norteamericanos como individuos y como nación, en vez de servir de fuente para clichés desgastados. Los resultados exitosos de las clases de historia norteamericana conocen los hechos sociales básicos sobre los Estados Unidos y comprenden los procesos históricos que han dado forma a estos hechos. Pueden ubicarse a sí mismos en esta estructura social, y conocen algunas de las fuerzas sociales e ideológicas que influyeron en sus vidas. Tales norteamericanos están listos para ser ciudadanos porque comprenden cómo producir un cambio en nuestra sociedad. Saben cómo verificar las afirmaciones históricas y sospechan de las ‘verdades’ típicas de su género. Pueden refutar la acusación según la cual la historia es irrelevante, porque perciben maneras a través de las cuales el pasado influye sobre el presente, incluyendo el suyo propio.”<sup>17</sup>

Aunque ambos autores escriben específicamente sobre la historia norteamericana, sus argumentos son aplicables también a otros países, a la historia mundial y a la historia de la iglesia. Como lo sugiere la declaración de Loewen, decir la verdad sobre la historia requiere no sólo ser fiel a los hechos sino tomar en cuenta las experiencias y perspectivas de diversos pueblos. Ya no es posible fijar nuestra atención sobre la élite social y política. Una historia equilibrada debe incluir a las clases obreras, las minorías étnicas y las mujeres, entre otros. El profesor cristiano debería agregar a este triunvirato (a menudo llamado “clase”, “raza” y “sexo”) la religión y las minorías religiosas, temas frecuentemente desatendidos. La historia veraz requiere además que se preste atención a estructuras de cambio paulatino (por ej.: sistemas sociales, económicos y políticos) que ayudan a que los alumnos comprendan los

procesos en curso en vez de los “eventos” que tienden a dominar la mayor parte del pensamiento histórico. Finalmente, la historia honesta analiza el rol de los valores y creencias del historiador y profesor reconstruyendo el pasado. Nuestros alumnos necesitan comprender por qué personas bien preparadas a menudo difieren en sus explicaciones del pasado y cómo criticar de manera eficaz diversas interpretaciones.<sup>18</sup>

Ser veraz respecto a la historia es una obligación moral que requiere esfuerzo. Como cristianos estamos comprometidos a enseñar bien a nuestros alumnos. No debemos ser como aquellos profesores de Indiana de quien una inspección crítica “reveló que menos de uno de cada cinco se mantiene al día leyendo libros o artículos sobre la historia norteamericana.”<sup>19</sup> Debemos demostrar a nuestros alumnos que la historia no es una colección de hechos fríos, sino un relato multifacético cuyo significado es muy discutido y por lo tanto, está abierto al descubrimiento continuo y la observación crítica. A pesar de que el desafío es enorme, el profesor de historia de hoy posee un gran número de recursos que le permite ir más allá de los libros de texto y de la sabiduría popular, hacia una comprensión más amplia y fidedigna del pasado. El trabajo requerido para incorporar estos materiales e ideas en nuestra cátedra proporcionará sus propias recompensas. Estas incluirán alumnos más informados y quizás, más interesados, y un sentimiento de confianza de que llevamos a cabo el mejor esfuerzo de comunicar el pasado a la nueva generación.



**El Dr. Gary Land** es el decano del Departamento de Historia y Ciencias Políticas en la Universidad Andrews, en Berrien Springs, Michigan. EE.UU. de Norteamérica y es autor de *Teaching History: A Seventh-day Adventist Approach* (Andrews University Press, 2000).

#### REFERENCIAS

1. Paul F. Boller, Jr., *Not So! Popular Myths About America From Columbus to Clinton* (New York: Oxford University Press, 1995), pp. 3, 55, 66, 86, 144. Boller analiza las raíces de éstas y otras creencias, incluidas la

evidencia que revela su carácter mítico.

2. Ray Allen Billinton, et al., *The Historian's Contribution to Anglo-American Misunderstanding: Report of a Committee on National Bias in Anglo-American History Textbooks* (New York: Hobbs, Dorman & Co., 1966), p. 101.
3. Council on Interracial Books for Children, *Stereotypes, Distortions, and Omissions in U.S. History Textbooks* (New York: Racism and Sexism Resource Center for Educators, 1977), p. 125.
4. Frances FitzGerald, *America Revised: History Schoolbooks in the Twentieth Century* (Boston: Little, Brown, and Company, 1979), pp. 28, 46, 47.
5. Paul C. Vitz, *Censorship: Evidence of Bias in Our Children's Textbooks* (Ann Arbor, Mich.: Servant Books, 1986), pp. 1, 57.
6. Paul Gagnon, *Democracy's Half-Told Story: What American History Textbooks Should Add*. A Publication of the Education for Democracy Project (Washington, D.C.: American Federation of Teachers, 1989).
7. John Marciano, *Civic Illiteracy and Education: The Battle for the Hearts and Minds of American Youth*. Counterpoints: Studies in the Post-modern Theory of Education (New York: Peter Lang, 1997), p. 26.
8. James W. Loewen, *Lies My Teacher Told Me: Everything Your American History Textbook Got Wrong* (New York: New Press, 1995), pp. 4, 5.
9. FitzGerald, *America Revised*, p. 69.
10. Loewen, *Lies*, p. 286.
11. Billington, et al., *Historian's Contribution*, pp. 94-101.
12. Loewen, *Lies*, p. 3.
13. Ver Ernst Breisach, *Historiography: Ancient, Medieval, & Modern* (Chicago: University of Chicago Press, 1994), pp. 350-352.
14. “Pundits, Mullahs Will Decide What is History,” *Asian Age* (4 de diciembre de 2001), p. 1. Quiero agradecer a Beverly Rumble por darme a conocer este artículo.
15. Por ejemplo, ver Gagnon, *Democracy's Half-Told Story*, pp. 15-22. Ver también Paul Gagnon, ed., y la Bradley Commission on History in Schools, *Historical Literacy: The Case for History in American Education* (New York: Macmillan Publishing Co., 1989).
16. *Ibid.*, p. 164.
17. Loewen, *Lies*, p. 312.
18. Trato brevemente el tema de la verdad histórica en *Teaching History: A Seventh-day Adventist approach* (Berrien Springs, Mich.: Andrews University Press, 2000), pp. 25-37. Para una discusión más amplia, ver Joyce Appleby, Lynn Hunt, y Margaret Jacob, *Telling the Truth About History* (New York: W.W. Norton, 1994), pp. 241-270, y Richard J. Evans, *In Defense of History* (New York: W.W. Norton, 1999), pp. 193-220.
19. Loewen, *Lies*, p. 280.