

La enseñanza de la Historia. Propuestas de Víctor Mercante

Selección y notas
por Carlos A. Suárez*

El protagonista

Víctor Mercante nació en Merlo, Provincia de Buenos Aires, el 21 de Febrero de 1870 y falleció en Chile, el 20 de Septiembre de 1934. Realizó estudios docentes en la Escuela Normal de Paraná. Fue Director de la Escuela Normal de Mercedes entre 1894 y 1905; Director de la Sección Pedagógica de la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad Nacional de La Plata entre 1906 y 1914. En el año 1908 presidió la Sociedad Psicológica de Buenos Aires. Posteriormente fue Decano de la Facultad de Ciencias de la Educación de la misma Universidad.

Escribió y dirigió numerosas publicaciones de la especialidad, entre ellas los *Archivos de Pedagogía y Ciencias Afines* (1906-1914) y los *Archivos de Ciencias de la Educación* (1914-1920). También se editaron las lecciones de Metodología Especial que desde 1906 dictara en la Universidad de La Plata a los aspirantes al profesorado. Otros trabajos suyos: *Charlas pedagógicas* (Buenos Aires, 1925), *La psicología. Estudio del alumno* (Buenos Aires, 1927), *Maestros y educadores* (idem).

En la serie *Historia de la Educación en la Argentina*, Adriana Puiggrós se ha referido a Mercante en forma dura y terminante, en especial por el carácter represivo que asumirían sus estudios de psicología y pedagogía experimental, tomando como sujeto del proceso educativo no al individuo, sino a la masa.

“Su propósito fundamental fue aplicar la psicología experimental para conocer y clasificar a los grandes grupos humanos que debía atender la educación, sentando las bases para una pedagogía que acompañara la evolución natural, en los casos de normalidad, y correctiva en los de anormalidad⁽¹⁾.”

* Instituto Nacional Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González”.

El beneficio que se esperaba de esa experimentación “era establecer las cifras útiles para una pedagogía ajustada a las determinaciones de la herencia y el ambiente, capaz de controlar los estímulos sociales.” (idem)

La obra de Puiggrós indaga también acerca de temáticas que preocuparon a positivistas que, como Mercante, operaron en la elaboración y consolidación de un proyecto educativo funcional a los propósitos políticos más hegemónicos del período: la herencia, la voluntad, la inmigración, las consecuencias de la mezcla racial, la moral, etc.. Encuentra en ellos y por consiguiente en Mercante, obvias manifestaciones de “racismo, elitismo y soberbia étnico-cultural”. Sin embargo, agrega, “interesa, ..., tratar de atravesar esas rechazantes limitaciones, para analizar aspectos de su pensamiento que presentan interés”⁽²⁾. Por ejemplo, “tratar de entender las diferencias entre los individuos y las masas (...); construir una pedagogía moderna desde una imagen de modernidad donde la masificación de la sociedad argentina era decisiva.”⁽³⁾.

En consonancia con este aspecto de la propuesta y atento a la idea de esta Sección, que intenta presentar fuentes relacionadas con el estudio, la investigación y la enseñanza de la Historia, se han seleccionado fragmentos del capítulo VII de las lecciones arriba mencionadas y que fueron editadas en Buenos Aires en 1912, por Cabaut y Cia., con el título de *Metodología especial de la enseñanza primaria. (2da.parte)*. Las opiniones y recomendaciones que al respecto hace allí Víctor Mercante, pueden contribuir a conocer mejor el desarrollo (avances y retrocesos) en la formación y en la práctica docente de la disciplina.

Como en toda selección unilateral, ha primado el interés personal de quien la realiza. Las notas que se agregan a continuación de los párrafos seleccionados, me pertenecen.

Notas:

- (1) Puiggrós, Adriana. *Sujetos, disciplina y curriculum en los orígenes del sistema educativo argentino*. Buenos Aires, Galerna, 1990, p. 141. Se trata del primer volumen de la serie mencionada en el texto.
- (2) Ídem, pp. 143-44.
- (3) En las páginas siguientes desarrolla Puiggrós esos aspectos. Más adelante (tercera parte, cap. 6), cuando analiza la denominada “táctica escolar” de los normalizadores, caracteriza a los trabajos de Mercante como “dirigidos a la modernización y la instalación de la cientificidad en los procedimientos aplicados para conocer las características del educando, pero que tienen la finalidad de aumentar la eficacia del educador-instructor público” (op. cit. pp. 264-269)

VÍCTOR MERCANTE

*Metodología especial
de la enseñanza primaria*

2da.parte

Prefacio

Esta obra es, como la primera, una síntesis de las lecciones de Metodología Especial dictadas desde 1906, en la Sección Pedagógica de la Universidad de La Plata, a los aspirantes al profesorado secundario. Una Metodología que responda a los fines de la escuela, al espíritu de la ciencia y a la estructura mental del alumno, debe resolver estos problemas didácticos fundamentales: *qué debe enseñar el maestro y cómo debe enseñar*, o, en otros términos, *qué debe aprender el alumno y cómo debe aprender*. Lo primero es el programa; lo segundo, el procedimiento; lo primero es la ciencia, lo segundo, el arte de transmitirla⁽¹⁾. A menudo, nuestras clases intelectuales confunden, en la cátedra, estos dos aspectos. Piensan que poseer el conocimiento es estar en condiciones de comunicarlo, es decir, fijarlo en los alumnos de una manera completa, clara, intensa, duradera, sistemática, sin esfuerzo y sin fatiga. Este error es causa de que la enseñanza sufra las consecuencias de textos deficientes y de profesores inhábiles, si bien nutridos de saber, palpadas en los resultados menos que mediocres de cada año, a pesar del empeño puesto en que los jóvenes sepan todo lo que se ha creído necesario comunicarles. (p. VII).

De que el arte de enseñar no haya alcanzado esa perfección por la cual abogamos, en virtud de ese mismo menosprecio en que se le ha tenido siempre, de lo complicado de su trama y de la poca atención de que ha sido objeto, no significa que sea un recurso imposible, y desde luego, la Pedagogía, en los últimos años, ha dado en tal sentido, pasos definitivos y tiene, desde hace tiempo, conquistadas prácticas y principios que si poco se aplican es porque ninguna profesión es menos protegida y en ninguna hay más tolerancia y de consiguiente más abandono, que en la docente, en menoscabo de las capacidades que la escuela, el colegio y la universidad forman. (p. VIII).

Capítulo VII. "Enseñanza de la historia" (pp.305 a 397)

Concepto y espíritu de esta enseñanza. Creemos que una ciencia ha de conservar su espíritu y su método en todos los períodos de su enseñanza; que lo fundamental es transmitir ese espíritu y ese método. No estamos, por tanto, con aquellos que piensan que el carácter primario autoriza la fragmentación, la incoherencia, el desorden o la unilateralidad de los conocimientos.

Los programas, los textos, la enseñanza en nuestras escuelas y colegios, sin embargo, no son sino una prueba palmaria de lo que acabamos de objetar: fuera del concepto científico, fuera del concepto didáctico. Puesto que se reducen a narrar el aspecto militar, a veces político, sobre todo aventurero y episódico, sin noción de tiempo, a veces de espacio, de los descubrimientos, las conquistas, las colonizaciones, la revolución, la independencia y la organización; a tal punto, que gran parte de nuestros jóvenes, no pocos maestros y la mayor parte de los textos, consideran a los períodos de paz, épocas sin historia. (...)

Entendemos por *Historia*, dice Monod, al conjunto de las manifestaciones de la actividad y del pensamiento humanos, considerados en *su sucesión* (tiempo), su desarrollo y sus relaciones conectoras o de dependencia. Se limita, a veces, dice el mismo, el sentido de la palabra *historia*, a la historia política y no se distingue la historia literaria, la artística, la filosófica, la religiosa, la económica, aún mismo, la de las costumbres y de la civilización; aspectos de la Historia propiamente dicha, desde los puntos de vista particulares, desde los cuales se consideran la actividad y el pensamiento humanos. El ideal de la Historia, sería *reconstituir, en la sucesión de los tiempos, la vida integral de la humanidad*. Entendida así, es una ciencia, en el sentido de que su objeto es reunir, verificar y coordinar un conjunto de conocimientos de una misma categoría, los conocimientos de la experiencia, los que conciernen a su propia vida, al desarrollo que la hizo como es. La Ciencia de la Historia, como todas las de inducción, comprende dos operaciones esenciales: *análisis y síntesis*; la primera, penetración de los hechos, la segunda, su relación, después de interpretados y avalorados. Porque el hombre no estudia la Historia para tan sólo conocer en descripciones pintorescas la vida de los grupos; sino las leyes de las grandes manifestaciones del desenvolvimiento humano. La historia de un período o de un momento histórico, no existe sino cuando los hechos han sido reunidos, coordinados y presentados en sus relaciones de mutua dependencia, la manera de comprender su nacimiento y su desarrollo, mostrando cómo de un estado de cosas, en actividad sus elementos, surge posteriormente, un estado de cosas semejante o diferente. Si pretendo estudiar las causas que han hecho de Buenos Aires la capital de la Argentina, puedo, estoy obligado, a considerar la situación geográfica, el clima, la viabilidad, sus condiciones agrícolas, comerciales, industriales, sociales, étnicas que han hecho de la Capital punto de convergencia del movimiento interior y exterior relacionado con la vida compleja del país.

Abenjaldun comentado por Altamira⁽²⁾, daba en el Siglo XIV, el concepto:

“el verdadero objeto de la Historia es hacernos comprender el estado social del hombre o sea *la civilización*, y enseñarnos los fenómenos que a ella van unidos naturalmente, a saber: la vida salvaje, la dulcificación de las costumbres, el espíritu de familia y de tribu, los diversos géneros de superioridad que los pueblos logran unos sobre otros y que traen consigo, el nacimiento de las naciones y gobiernos; la distinción de rangos, las ocupaciones a que los hombres consagran sus trabajos y esfuerzos, cómo son las profesiones lucrativas, los oficios que dan la subsistencia, las ciencias, las artes; en fin, todos los cambios que la naturaleza de las cosas puede producir en el carácter de la sociedad”.

La Historia, dice Lamprech, debe ser el conocimiento científico y la exposición integral de la vida del pasado, buscando presentarla con todos los caracteres de la vida presente, estudiándola en todas sus faces y evoluciones, analizando todos los fenómenos de orden humano, comparando sus diversos momentos de estabilidad o formación, integraciones de otras, en marcha de lo menos perfecto a lo más perfecto y complicado. Este concepto de la ciencia, que estudia no sólo los hechos políticos y militares, sino los sociales, los económicos, los científicos, los literarios, en una palabra, todos los que contribuyen de cierta manera, a caracterizar la vida misma, en el tiempo, bajo sus múltiples aspectos, es el que propiciamos nosotros desde 1897, (véase *La educación del niño*) en la enseñanza y por el que hemos bregado sin descanso en nuestros cursos. Este es el carácter del Instituto de Lamprech de Leipzig⁽³⁾, norma de la nueva pedagogía alemana, si bien en la práctica, las escuelas y colegios dejen mucho que desear; y éste es el concepto defendido por todos los metodólogos de la historia durante los últimos años como Langlois, Altamira, Bernheim, Xenopol⁽⁴⁾, con todo lo cual, cuesta explicarse cómo la enseñanza de esta materia en nuestras escuelas, colegios y textos, mantiénesse, salvo pocas excepciones, dentro de un régimen tan anticuado como absurdo. Tal vez haga falta lo que tanto recomendara a sus gobiernos la Comisión de los Siete⁽⁵⁾ después de estudiar los métodos alemanes: *maestros preparados*, pues la elementalidad no excluye un fuerte dominio filosófico de la materia que señala lo que debe alcanzarse. (pp. 305/6/7/8).

Propósitos. Los fines de esta enseñanza son varios. El primero y más importante, es que el alumno tenga un concepto definido de su país como actividad histórica; saber de qué todo forma parte, cuáles fueron sus obras, cuáles sus hombres, para conocerlo, amarlo, trabajar por su grandeza y formar el sentimiento nacional. El segundo es que, dentro de este carácter integral de la enseñanza primaria, conozca hechos de estructura y explicación diferentes de los que estudian otras asignaturas y adquiera un método de observación y análisis nuevo, a fin de que su educación no se resienta de incompleta. El tercero, que pueda explicarse la actualidad, en la que es elemento activo, y cooperar como ciudadano o como obrero (sic), al mantenimiento de las instituciones, al progreso material y político del país y a la paz entre los hombres, deponiendo las vanidades y prestigiando el respecto. De este punto de vista, la Historia es, para la conducta, una fuente inagotable

de ejemplos, de experiencias y de juicios que por ser humanos ejercen una influencia indiscutible sobre el hombre en todas las edades. (...)

La Comisión de los Siete, hace consideraciones que nuestro espíritu democrático debe tener en cuenta. La Historia dice, es una experiencia considerable. Esta debe servir para comprender los problemas políticos y sociales con que tropezamos a cada momento y tomar la participación que nos corresponde en la vida cívica. No basta, para adquirir esta capacidad, el solo estudio del mecanismo del gobierno que, estrictamente interpretado, se reduce a instituciones existentes. El alumno debe saber cómo se consiguieron, procurará seguir el trabajo de la humanidad, conocer el pasado de una fórmula para justificar su existencia. Las leyes impositivas, el derecho de ciudadanía, la organización de una cámara, el régimen comunal, el derecho de elegir, tiene una larga serie de ensayos, antecedentes, perfeccionamientos que explican y razonan la última etapa alcanzada. De aquí resulta una comprensión inteligente de la vida política del país, de la función cívica del ciudadano, de la realidad transitoria de los fenómenos, del poder triunfador de la virtud militante. Nuestras instituciones, nuestras costumbres, nuestra manera de obrar, son legados de los tiempos anteriores, el último fruto de una evolución sin término. Debe ser, por tanto, uno de los principales fines de la enseñanza de la historia en las naciones de América, *preparar ciudadanos inteligentes*. (...) (pp.308/09/10).

Proceso mental. La Historia, como toda ciencia natural, es ante todo una materia de *observación* y de *análisis* para *conocer* y *explicar* el hecho, generalmente complicado por la suma de los elementos que lo componen y de factores que lo determinan. (...). Mas, no sólo se trata de la *descripción* del hecho sino de *comprenderlo* relacionado con otros. La localización cronológica y geográfica es un doble fenómeno de *asociación* aquí, ineludible, por consiguiente, sujeto a sus leyes ordenativas y de conservación, que la enseñanza debe tener particularmente en cuenta. (...). La explicación de varios hechos contemporáneos o sucesivos, permite compararlos, relacionarlos, y por consiguiente, inducir de ellos conceptos que, *generalizados*, se erigen en principio o ley, capacitando al espíritu, para construir una hipótesis o una teoría. (...).

La enseñanza de esta materia es tan deficiente, y hecha con espíritu tan extraño a su concepto moderno, que no sólo no se explican y comprenden los hechos, sino que poco se aparta de aquellas crónicas reales, que comentaba Altamira⁽⁶⁾ como un tipo de historia medioeval. *Se ha pretendido siempre que el niño aprenda y no que comprenda*. De ahí la inutilidad de los esfuerzos hechos para que los conocimientos históricos constituyan un capital de experiencias y formen la capacidad política del individuo. Creo, por otra parte, que no por lo difícil de la empresa, sino por la tardía penetración de toda idea nueva, la reforma de esta enseñanza será larga y costosa. (...).

Hay un analfabetismo más peligroso que el de la lectura, el del criterio, que escapa a menudo al gobernante y al maestro. Es tarea ardua cultivar las aptitudes superiores del espíritu, la razón y el juicio, que son el sentido propio para todas las cosas, para todos

los actos y obra de una docencia habilidosa conseguirlo. Ahora, ningún discernimiento tan necesario como el que tenemos que aplicar a los hechos humanos, en razón de que nuestra actividad la sostienen, ante todo, nuestros semejantes. De aquí que la Historia, tratada por los métodos propiciados para todas las asignaturas, sea la que mejor nos arme en nuestra conducta. Este fin ético sólo se alcanza con el análisis; por eso repudiamos el simple relato, prueba de una memoria verbal más o menos feliz. (pp. 310-312).

Método. “Estudio del acontecimiento”. La Historia de la Humanidad, no es sino una serie encadenada de acontecimientos sucesorios más o menos estables, de más o menos duración, producidos por la *convergencia de necesidades comunes*, que constituyen motivos o factores determinantes. Estos motivos pueden ser geográficos, domésticos, económicos, políticos, religiosos, científicos, morales, obrando unos más intensamente que otros o varios con igual fuerza a la vez. Este concepto de causalidad es el que debe formar el niño y desarraigar la infundada creencia de que los hechos se producen porque el hombre lo quiere, lo mismo que atribuirlos al poder divino. La forma *descriptiva*, empleada en esta enseñanza, no nos da el conocimiento íntimo del hecho sino de su constancia con rasgos salientes como quien refiere el color, forma y gusto de una fruta. El conocimiento íntimo requiere el cálculo ordenado de un sin número de factores que complican la operación didáctica y la hacen más larga y laboriosa que la de conocer en Historia Natural.

Una vez situado geográfica y cronológicamente, se citarán los que lo precedieron, relacionados de alguna manera con el que se va a comentar y los que se realizaron al mismo tiempo, resumidos en una pequeña sinopsis escrita en la pizarra. Luego, se explicará el hecho, se hará su disección, estudiando invariablemente estos factores más o menos determinantes: a) Físico (clima, suelo, viabilidad, producciones), es decir, *valores geográficos*; b) Etnico (aptitudes físicas, intelectuales, morales, costumbres), *valores étnicos*; c) Económico (agricultura, industrias, producciones, comercio, instituciones de crédito), *valores económicos*; d) Político y religioso (acción de los partidos, del gobierno, acciones militares, cédulas, decretos, leyes, prácticas, regímenes), *valores políticos y religiosos*; e) Social (costumbres sociales, clubs, teatros, festividades, conmemoraciones, clases, etc.), *valores sociales*; f) Científico y literario (universidades, centros de cultura, escuelas, bibliotecas, publicaciones, conferencias, etc.), *valores intelectuales*; g) Moral (beneficencia, probidad, virtudes, etc.), *valores morales*; h) Histórico (*valores tradicionales* de la nación); i) Valores individuales (la obra del carácter y del genio). (...) El hecho podrá carecer de uno o más valores o prevalecer uno sobre los demás: el estudio los determinará en cada caso. (pp. 318-319).

“Acontecimientos del día”. En la Escuela Normal de Mercedes, desde 1900, el 2do. Grado, 3º, 4º, 5º y 6º destinan una hora de la semana, a la lectura o comentario del contenido geográfico e histórico de los diarios más serios de Buenos Aires⁽⁷⁾. La lección,

careciendo de sala de Geografía o de Historia, se da en el aula, delante del mapa-mundi, del mapa de la América del Sud y del mapa de la República Argentina. Al comenzar el año escolar (...) el maestro prepara a sus alumnos para esta clase de trabajo que consiste en leer en los diarios de la semana, los acontecimientos histórico-geográficos de mayor resonancia (...) Es indiscutible la utilidad de este aprendizaje por el que el alumno conoce el momento en que vive y una fuente a la que debe acostumbrarse, por ser la que en la cultura general ejerce mayor influencia. (...) Un diario es, hoy, una biblioteca de costo ínfimo, en donde encuentran lectura todos los gustos y todas las tendencias; de aquí que resulta un elemento irremplazable para interesar los afectos del niño por este medio de perfeccionamiento.

Pero, si la dirección del maestro, mal penetrado de los propósitos de estas lecciones, es difícil o vaga, sin aliciente y mal preparada, el alumno cumplirá con evidente displicencia esta obligación y, en vez de sesiones animadas y novedosas, resultarán sesiones aburridas y soporíferas. Excusado está decir que el maestro será también lector de diarios y estará al tanto de los principales acontecimientos que se desenvuelven en el país y en el resto del mundo, a fin de que el comentario resulte vivo y pueda relacionar los hechos con sus antecedentes, a los efectos de la claridad. (pp.328-329)

Programas. La Historia y las Ciencias Naturales, hemos dicho, se estudian por los mismos métodos: sólo que el hecho más panorámico, merced al número de elementos que lo complican, y circunstancializado por el lugar y el tiempo, exige el juego activo de la imaginación y de la asociación, que sólo pueden trabajar con éxito cuando los centros han almacenado, por los sentidos, cierto caudal de representaciones. Por esto, la historia que debe estudiarse primero es la del lugar que se habita y la del momento que se vive. Será posible así, conocer por los sentidos, los factores que caracterizan el hecho y explicar el pasado por el presente, al que se asemeja. (...)

...la forma biográfica, episódica y anecdótica, hábilmente explotada, del punto de vista afectivo y figurativo, es fructuosa desde los primeros grados. (...) Esta forma, única posible en los primeros grados y adecuada solamente para este período de la enseñanza, exige hermosas ilustraciones y un hábil narrador. (...) El éxito estriba en la amenidad, en el relieve y en las incidencias del relato. La biografía debe ser pintoresca, tratando una actividad, un carácter, una vida y no la crónica de sus éxitos o contrastes. (pp.329-330-331).

Material de enseñanza.- La ilustración desempeña, en esta materia de intuición indirecta, casi absoluta, una función cognositiva, comprensiva, mnemotécnica fundamental en los tres ciclos de la enseñanza de tal manera, que sin ella, del recurso puramente verbal, no pueden esperarse sino resultados insignificantes y una inevitable desafectividad por materia tan pintoresca y llena de movimiento.

El estudio de la historia requiere tres tipos de ilustraciones, fundamentalmente diferentes entre sí, y con fines también diferentes: 1) *De localización cronológica* (de tiempo); 2) *De localización geográfica* (de espacio); *De representación* (de visualización del hecho). (...)

¿Por qué ilustramos las lecciones de Historia? La enseñanza primaria de la Historia es la explicación de los hechos, y los hechos se conocen por los sentidos, (...). La forma verbal supone en el alumno, la actividad fácil de su imaginación reproductora, suposición infundada y causa de los resultados deficientes de esta enseñanza, desde que el niño es incapaz todavía de asignar a cada palabra y a cada frase su representación exacta, y la aptitud está formándose en las clases de lectura, en estas mismas de Historia, uno de cuyos fines es enseñar a comprender el contenido verbal de un libro. Nuestras experiencias acerca de la visualización, han comprobado cuán erróneas son las evocaciones figurativas de la palabra en un niño de la escuela primaria para quien la Historia, como hecho, no es sino la actualidad en que vive, trasplantada. Es necesaria una objetivación persistente y metodizada, no sólo para desvanecer imágenes erróneas, sino para fijar indeleblemente la noción de los elementos que reconstituyen el hecho pasado. La Historia ofrece, pues, esta particularidad, que, no obstante ser una ciencia de los hechos, no es una ciencia de observación, considerada ésta en su forma directa y debe, por tanto, conocer aquéllos por las prácticas de la imaginación reproductora, de la que nos hemos ocupado en repetidas ocasiones. (pp. 346-47-48)

“El cinematógrafo”⁽⁸⁾. (...) Toda ponderación es poca para exaltar sus bondades, si se piensa que la vista en pocos minutos almacena tantos conocimientos como no se alcanzan a exponer en varias horas y una suma de detalles, que el maestro inútilmente se empeñaría en recordar o en transmitir, comprometiendo la unidad del concepto por lo difícil de referir y ligar las partes, de manera tal que resultase una representación. Y, sin embargo, los detalles explican los hechos. (...) El mérito de esta forma ilustrativa, sobre las demás, está en el movimiento, en esa *sensación de vida* penetrante que permite relacionar constantemente una época pasada con la nuestra, actualizar el hombre de momentos lejanos y descubrir qué de común nos une, qué diferencias nos separan, las conquistas de la actividad, la obra del progreso. La historia de la humanidad es la historia de una vida: se la debe ver o se la debe imaginar. Creo próximo el día en que la Historia Argentina pueda exhibirse en cincuenta o cien cintas sucesivas como los acontecimientos, nacidas las unas en las otras y, por las cuales asistamos al nacer, al crecer, al desarrollo, a la multiplicación de las actividades y al sucesivo engrandecimiento de nuestro país. Es necesario que el niño se convenza de que muchos factores y motivos de los acontecimientos pasados son los mismos de hoy y que el progreso no procede por saltos ni significa un abismo entre el pasado y el presente. (...)

La proyección comenzará siempre por las gráficas cronológicas, una general, una o varias parciales que sitúen el acontecimiento entre otros, en relación con la época presente primero, luego, con los hechos de la época que se trata. A continuación se proyectarán los mapas históricos, el general primero, los parciales después, a fin de localizar el escenario de los acontecimientos y establecer los contactos. Las explicaciones del maestro, breves, instruirán al alumno acerca del significado de las vistas y de los hechos cuyo desarrollo comenzará inmediatamente. La cinta presentará, sucesivamente, tantas escenas como se necesiten para que el acontecimiento pueda ser observado bajo todos sus aspectos y considerados todos sus factores de acción o influencia, motivos y resultados. (pp.369-70-71-72)

“Objetos históricos y museo”⁽⁹⁾. (...) La visita a un Museo de Historia, por incompleto que éste sea, será provechosa cuando se realiza a una determinada sección y con un programa, porque encontrará siempre elementos efectivos de comprobación y característicos de una época, de un gobierno, de un hombre. Un ataúd del tiempo de los faraones bien observado, deja más enseñanzas que un libro, y la galería del tirano Rosas un concepto imborrable de la época de aquel gobernante. Por último, la vista de un objeto antiguo, deja el *interés*. Nunca olvidaré la honda sensación experimentada por un grupo de niños cuando vieron el mensaje de San Martín en el Museo Nacional y tocaron la silla en que el héroe se había sentado en sus últimos años. Esa sensación es un incitante poderoso de la curiosidad de saber. (pp.372-73)

“Sala de historia”⁽¹⁰⁾. Siendo posible, sin ser indispensable para aplicar el método, convendría, para dar las lecciones, un aula especial, de 8 x 12 m2., que contenga el material ilustrativo, mesas de trabajo y, sobre todo, una biblioteca de consulta con pocos pero buenos libros, indicados por los cuestionarios. Una de las causas porque no se ilustra la enseñanza, es el no tener a mano el material, tener que prepararlo, sin saber dónde está. Por otra parte, hay material difícil de ser transportado al aula y se deteriora rápidamente cuando su lugar no es fijo. Las mesas ofrecen, por lo demás, comodidades en el manejo de atlas, libros, croquis y para las anotaciones, que no ofrecen los pupitres. El “aula ambiente”, será siempre el desideratum de los nuevos métodos. Entonces, el trabajo personal de tomar notas para el informe, podrá hacerse con éxito, en la escuela misma y no fuera: todos los maestros saben cuánto tiempo se pierde y cuánta buena voluntad se malogra cuando se pide a los alumnos que vayan a la biblioteca pública y consulten tales o cuáles publicaciones que no encuentran, no saben buscar o no saben leer, porque las indicaciones, por ser verbales, son vagas. (p.373)

“Los textos”. Ninguna materia ofrece mejor oportunidad para comprender el contenido de un libro, desde que en la lectura debe trabajar constantemente una imaginación reproductora panorámica. Es fuerza que el niño recurra a esta fuente y

aprenda a manejarla como si fuera un objeto, para *obtener el dato*. Por eso, el libro, debe ser la consulta y no el estudio para resolver los problemas que el maestro someta a su consideración. Para esto, el libro debe tener muy buenos índices, estar bien dividido y titulado, ser claro y abundante y tener un atlas de referencia que será motivo de observación y conjetura. Si el texto no es una fuente de investigación histórica, debe enseñar a *pensar históricamente*. (...)

Es necesario, cuando pongamos el texto en manos del alumno, dar lecciones con él abierto, para que el alumno aprenda a interpretarlo relacionándolo con los esquemas, las sinopsis, los mapas y las ilustraciones, pensando que en cada párrafo, hay una afirmación que debe comprobarse y un fenómeno que debe explicarse. (pp.373-74)

“Los libros”. La *novela* es una fuente preciosísima de conocimientos históricos, porque en ella, por su forma y el arte con que ha sido escrita, palpita la vida como si fuera una realidad. ¡Cuánto adelantaría nuestra enseñanza si todos los asuntos pudieran presentarse en el lenguaje y con la trama de una novela! Ambiente, costumbres, deseos, leyes, cultura, arte, educación, comercio, política, moral, todo contiene íntimamente relacionado, vivamente expuesto. (...) Desgraciadamente, tales libros lejos están de constituir una serie para dictar un curso de historia. No obstante, hay que interesar al alumno en la lectura de los que existen con el encargo de resumirlos en clase en una lección determinada del año, según un plan de referencia a valores históricos. (...)

Además, ciertos libros pueden ser utilizados en otra forma y servir para una ejercitación interpretativa de mucho alcance mental. (pp.375-76).

Cuestionarios y Monografías. Debe no solamente proponerse el cultivo y desarrollo del proceso mental, revolver el espíritu en un despertar de energías emancipadoras, sino inculcar el *espíritu y método* de la asignatura; de no ser así, la obra educativa sería incompleta, porque no contribuiría a formar el concepto de la ciencia, que es como ya dijimos, el propósito fundamental de la enseñanza primaria y de la enseñanza secundaria. Un cuestionario sin este motivo, introduciría el desorden y mantendría, con toda la eficacia de un trabajo de esta índole, ese torbellino de confusión en que se desenvuelve la actividad del niño cuando las nociones se transmiten o sobre ellas se piensa, sin un plan claro, sistemático, —método para estudiar y para conocer— común a todos los asuntos de la materia. Son en esta enseñanza, para el desarrollo mental, de un efecto incontestable toda vez que por ellos el alumno piensa, investiga, razona, elabora juicios, hace síntesis, descubre relaciones, induce conceptos generales, los aplica, funda en ellos sus argumentos y centra el espíritu. Los *por qué*, en los cuestionarios, siempre que no se abuse de ellos y sean oportunos, estimulan poderosamente las elaboraciones más intensas, pues el *por qué* flota en el espíritu; está siempre en sus labios. (p.379).

Bibliografía⁽¹¹⁾ (pp.396/97)

- Bonasse, H., Monod, etc.- *De la Méthode dans les Sciences*. París, F.Alean, 1910.
- Langlois, Ch. y Seignobos, Ch.- *Introduction aux études historiques*. París, Hachette, 1898.
- Bernheim, E.- *Lehrbuch der historischen Methode und der Geschichtsphilosophie*. Leipzig, Duncker y Humblot, 1903.
- Lacombe, P.- *De l'histoire considérée comme science*; París, 1894.
- Xenopol, A.D.- *La Teoría de la Historia*. Madrid, D. Jorro, 1911.
- Brehier et desdésines du dezert.- *Le Travail historique*. París, 1907,
- Lamprech, C.- *Die Kulturhistorische Methode*. Leipzig, 1900.
- Altamira, R.- *Enseñanza de la Historia y Cuestiones modernas de Historia*; Madrid, V. Suárez, 1895.
- Comision de los Siete.- *El Estudio de la Historia en las escuelas*. Buenos Aires, Talleres Penitenciarios, 1904.
- Del C. Moreno, J.- *La Enseñanza de la Historia*. Universidad de La Plata, Archivos de Pedagogía, Vol.III,
- Delfino, V. M.- *Metodología y Enseñanza de la Historia*. Buenos Aires, Cabaut y Cía., 1912.
- Quesada, E.- *La Enseñanza de la Historia*. Buenos Aires, E. Coni, 1910⁽¹²⁾.
- Rojas, R.- *La Restauración Nacionalista*. Buenos Aires, edición oficial, 1909⁽¹³⁾.
- White, A. D.- *Methods of Teaching and Studyng History*. Boston, D.C. Heath.
- Biedma, J. J.- *Atlas histórico de la República Argentina*.

Notas

- (1) La actualización de las técnicas de enseñanza y la formación del docente, tuvo manifestaciones institucionales concretas. La creación del Instituto Nacional del Profesorado en 1904 y la Sección Pedagógica de la Universidad de La Plata ilustran al respecto. Por otra parte, la Sección de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, creada en 1905, podría tomarse como ejemplo específico en los aspectos de la investigación y la crítica histórica, aunque no se dejaba totalmente de lado el objetivo docente.
- (2) Si bien Mercante conoce a Abenjaldun a través del trabajo de R. Altamira, significativamente sus concepciones le llaman su atención. No era frecuente que ello sucediera.
- (3) La importancia que por entonces se atribuía a la influencia de Lamprech en la renovación de los estudios históricos en Alemania es ampliamente desarrollada en el informe de Ernesto Quesada, quien estima que su acción proficua y la de sus alumnos "ha logrado encauzar la enseñanza de la Historia en carriles más específicos, saneándola de los preconceptos estrechos de las diversas tendencias anteriores..."(op. cit. p. 188).
- (4) Los mencionados autores fueron lectura casi obligatoria en la formación de los historiadores argentinos por esos años.
- (5) La denominada Comisión de los Siete fue enviada a Europa en 1896 por la Sociedad Norteamericana de la Historia. Debía estudiar la enseñanza y la organización de la disciplina en varios países del Viejo Continente. El Ministerio de Instrucción Pública de nuestro país ordenó su traducción y publicación en 1904. Una prueba más del interés oficial a que hacíamos mención anteriormente.
- (6) En 1909 Rafael Altamira visitó Buenos Aires y realizó una serie de conferencias alrededor de los temas que trataba en su trabajo *Enseñanza de la Historia*.
- (7) El diario en el aula. En cuantos encuentros y jornadas nos hemos referido a su implementación. En Mercedes, 1900, Provincia de Buenos Aires. Una práctica concreta.
- (8) Incluye esta propuesta el aspecto económico y de financiación. Se trata de componer una sociedad en la que participan autoridades escolares, artistas, gobierno y fabricantes de films. Una comisión sería la encargada de llevar adelante el plan y el compromiso de garantizar el éxito económico de la producción.
- (9) El tema de los Museos, su utilización para la enseñanza de la Historia y la organización de Museos Escolares fue específicamente encagado a Rojas. Desde siempre preocupó esta posibilidad de uso ilustrativo del objeto. Recuérdese la creación del Museo Histórico Nacional concretada en 1889, la propuesta de ordenamiento

- cronológico de E. Quesada en 1892, los consejos del Inspector de Enseñanza Pablo Pizzurno, en 1908, para la concurrencia de los escolares al Museo. (Cif.: *1 Jornadas Nuestros Museos*, Buenos Aires, 1992, ponencia presentada por Dora López).
- (10) En 1936 en el Congreso de Historia de América, realizado en Buenos Aires con motivo del Cuarto Centenario de la Primera Fundación de Buenos Aires, esta idea fue retomada y expuesta en una de las comisiones.
- (11) La bibliografía que trabaja Mercante refleja actualización en la materia. En esta nueva edición de las *Lecciones...*, realizada en 1919, incorpora la edición española de Langlois y Seignobos y se refiere a los estudios que estaba llevando a cabo Ricardo Levene.
- (12) Este voluminoso trabajo de Quesada, que suma más de 1.200 pp., es fruto de la investigación que llevara a cabo entre 1908 y 1909 en 22 universidades de Alemania, acerca de la organización y métodos de los cursos superiores de Historia. Había sido encomendado a su autor, por la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad de La Plata, con un doble objetivo: "los estudios intensivos de Historia y de crítica histórica, destinados a la cultura superior desinteresada; y a la preparación del profesorado de enseñanza de la Historia" (Advertencia, p. IX). Una prueba más de ese clima que mencionábamos anteriormente.
- (13) Polémico trabajo de R. Rojas, también producto de un requerimiento especial. En este caso fue el Gobierno Nacional quien encomendó a su autor el viaje y estudio de la enseñanza de la Historia en los países europeos. El Ministerio de Instrucción Pública autorizó posteriormente su impresión y su distribución a los sectores vinculados especialmente con la educación. Rojas siempre se quejó de la recepción hostil que se dio al trabajo, al que sin embargo, siempre estimó exitoso. En la segunda edición (Bs. As., 1922) denunció que su manuscrito "no fue leído por nadie en la Casa de Gobierno; el ministro de entonces lo guardó en un cajón de su escritorio; y acaso allí hubiese quedado, a no ser por mi súplica de que me lo devolviera, y me permitiera imprimirlo en los talleres de la Penintenciaria Nacional, para que los maestros pudiesen conocerlo". El trabajo de Rojas no sólo aparece en la bibliografía que cita Mercante; también es mencionado por Quesada, quien lo critica respecto del informe sobre la enseñanza de la Historia en Alemania, por considerar que el desconocimiento de ese idioma llevó a Rojas a valerse de fuentes inglesas, norteamericanas, francesas y en algo italianas. (Cf. Quesada, p. 137).