

# RUSIA Y ESPAÑA: UNA COMPARACIÓN HISTORIOGRÁFICA Y DIDÁCTICA EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES

*Carolina Garvayo de Lara*

*Profesora de Historia, Sección Bilingüe, Moscú*

*Santiago Pinos Pueyo*

*Investigador de la Consejería, Comercio, Turismo y Deporte, Granada*

ISSN: 1698-322X

*Cuadernos de Rusística Española* N° 7 (2011), 205-218

## RESUMEN

El presente artículo muestra la evolución de la historiografía en España y Rusia, analizando las semejanzas y diferencias que se observan en el proceso evolutivo, tratando de establecer nexos de unión entre el uso de un tipo de historiografía determinada y la práctica de la enseñanza de la historia en ambos países. Los aspectos centrales a tratar son los derivados de la función social que cumple la historia en las diversas etapas políticas por las que han pasado España y Rusia y que han afectado tanto a la forma de entender la historiografía como a la metodología didáctica de la misma.

*Palabras clave:* historiografía, metodología didáctica, función social, comparación, apologético, identidad nacional, historicismo, positivismo, materialismo histórico, currículo, unidad didáctica y programación.

## ABSTRACT

This article shows the evolution of historiography in Spain and Russia, analyzing the similarities and differences observed in the evolutionary process, trying to establish links between the use of a particular type of historiography and the teaching practice history in both countries. The central issues addressed are those arising from the social function of history in the various political stages through which have passed both Spain and Russia, which have affected both the understanding of historiography as teaching methodology in the same.

*Keywords:* historiography, teaching methodology, social function, comparison, apologetic, national identity, historicism, positivism, historical materialism, curriculum, teaching unit and programming.

## 1. LA COMPARACIÓN COMO MÉTODO DE INDAGACIÓN EN LAS ÁREAS DE LA HISTORIOGRAFÍA Y LA DIDÁCTICA

Se puede decir que existe una laguna en torno a la aplicación de la metodología didáctica de la historia en los diversos países, sobre todo a nivel comparado. Quizás hay algo que une a todos los países en la aplicación de la didáctica de la historia y puede que sea la función social que cumple en sus respectivas naciones, que tiende a dar prioridad a la historia nacional con el fin de reforzar la identidad del alumnado inserto en los diferentes sistemas educativos.

No abundan los estudios comparativos a cerca de la enseñanza de la historia, en este año dual de España y Rusia hemos querido exponer la existencia de esta laguna y proponer líneas de investigación sobre las que se pueda trabajar en un futuro. Como expone Pagès:

*“Tampoco son frecuentes las reflexiones y las propuestas sobre la comparación, el comparatismo y la historia comparada en didáctica de la historia. En general, en*

*los programas de historia se opta poco por la comparación [...] entre otras razones por el peso que la historia nacional sigue teniendo aún en los currícula de todo el mundo” (Pagès, J. 2005: 21)*

El papel que juega la enseñanza de la historia en la mayoría de países como función reproductora de la identidad nacional de la ciudadanía hace que se tenga en baja consideración la inclusión de estrategias comparativas de otros países y culturas. En el caso que nos ocupa, sería enriquecedor incluir en el programa de historia de las secciones bilingües comparativas entre Rusia y España, algo que por otra parte, sí es contemplado en los proyectos de investigación de estos centros. En consonancia con esta premisa trataremos de hacer lo propio en nuestro campo de acción: la didáctica de la historia y la historiografía española y rusa, que pensamos puede arrojar algo de luz acerca de la práctica y estudio de la historia en ambos países.

El método comparativo trata de buscar analogías y divergencias, en nuestro caso se trataría de detectar aquellos procesos historiográficos y didácticos similares o divergentes que han podido influir en la enseñanza de la historia en Rusia y en España. A nivel de historiografía, describiremos la evolución que ha marcado una determinada forma de ver y enseñar la historia durante el siglo XX en ambos países. En el caso de la didáctica de la historia nos ocuparemos de la comparación de currículos y programaciones, hecho empírico que nos permitirá ver hasta qué punto influye la historiografía de cada país en la enseñanza de la historia.

## **2. LA EVOLUCIÓN DE LA HISTORIOGRAFÍA EN RUSIA Y ESPAÑA: DOS FORMAS DE PERCEPCIÓN POLÍTICA, SOCIAL Y CULTURAL**

Cada época ha desarrollado una visión propia de la historia. Si tuviéramos que trazar una línea evolutiva que ayudase a explicar mejor el fenómeno diríamos que una corriente historiográfica surge a partir del germen cultural y político de una determinada sociedad para llegar a impregnar los saberes y quehaceres de la investigación y práctica de la historia en un determinado espacio. La historiografía reflexiona sobre la historia de la disciplina como tal, sobre cómo los hechos del pasado han sido interpretados, sobre los elementos ideológicos que contiene, en especial los relativos a la conservación de la tradición del país y la salvaguarda de sus intereses nacionales. Algo que se traduciría en formar una ciudadanía que legitime el sistema en el que se han educado. Este hecho se ha dado con mayor o menor intensidad a lo largo de la historia, trataremos de describir esos cambios que se traducen en la aplicación de un tipo de historiografía u otra. Como comenta el profesor emérito Harry C. Black;

*“Creo que nuestro entendimiento teórico de las sociedades políticas sería mejor comprendido si supiéramos, por qué, cuándo y cómo se genera y discute la historiografía y cuáles son las consecuencias de debatir y narrar esa historiografía para una sociedad determinada” (Black, C. B 201:1)*

El uso de una historiografía u otra no está exento de valores y por supuesto, puede que atienda a un determinado proyecto, de ahí que el autor comente las consecuencias de utilizar una forma u otra. “La escritura de la historia” ha sido un instrumento político de primer orden, al que Ortega y Gasset le otorgaba un componente no del todo positivo,

puesto que solía estar al servicio del Estado. Aunque veremos que la situación ha cambiado cualitativamente, todavía queda la función socializadora de legitimación básica.

En consonancia con el vacío acerca de indagaciones comparativas en el ámbito didáctico e historiográfico vamos a analizar y comentar la historiografía rusa y española del siglo XIX hasta la actualidad pretendiendo adentrarnos en un modo de pensamiento, en la práctica actual y en la perspectiva de futuro de dos países tan diversos pero similares en algunos aspectos.

## 2.1. *Inicios*

En líneas generales, podemos afirmar que tanto en Rusia como en España, la historia anterior al siglo XIX tenía un marcado carácter providencialista y moralizante. Era un vehículo para la justificación y legitimación del poder. Su finalidad era perpetuar en la memoria los grandes personajes y los grandes acontecimientos. En el siglo XVIII se produce un avance cuantitativo y cualitativo gracias al debilitamiento de la Iglesia, a la extensión del uso de la imprenta y las ideas ilustradas que llegaban del exterior. Sin embargo, el estudio del pasado sigue anclado a la elaboración de genealogías legitimadoras de la monarquía reinante.

En Rusia tenemos el ejemplo de V. N. Tatischev (1686-1750) que publica entre 1768-1774 “Historia de Rusia desde los tiempos antiguos”. Se trata de “*una compilación de crónicas antiguas interpretadas de manera apologética y nacionalista*” (Burguière, 1991:632), en el sentido de resaltar en la narrativa de la historia las virtudes y valores del propio grupo y los defectos de los demás (Sánchez Delgado, 1991:312). Desarrolla además la tesis de que la historia de Rusia consiste principalmente en la historia de la autocracia inaugurada con Iván el Terrible y la Oprichnina.

En tiempos de Catalina II se aprecia aún más la aproximación a Occidente y su visión histórica, de este modo, y en el marco del “Despotismo Ilustrado” M. M. Scerbatov (1733-1790) defiende la idea de que el progreso viene del Estado y la historia de Rusia es la historia del Estado.

En España el agustino Enrique Flórez, historiador oficial y protegido primero de Fernando VI y después de Carlos III dirigió una enciclopedia de la historia eclesiástica en España. A pesar de los errores en las fuentes, el proyecto de su redacción fue apoyado por estos dos monarcas ilustrados “*puesto que facilitaba documentación que apoyaba las pretensiones borbónicas en la cuestión del Patronato Regio*” (Salas Álvarez J, 2009:75). El Patronato Regio se basaba en el poder que el monarca tenía en América y llegó a equipararse al del Papa en aquellas tierras.

## 2.2. *Historicismo y positivismo*

La historiografía anterior al siglo XIX cumplía una función social legitimadora del statu quo con un claro componente apologético como hemos visto, sin embargo, esta situación no tardó mucho en cambiar hacia el siglo XIX. La función social que cumplía se aleja de postulados apologéticos para transformarse en *teoría histórica*, dentro de esta visión aparecerán dos escuelas que marcarán el devenir historiográfico hasta el segundo tercio del siglo XX: el historicismo y el positivismo.

El historicismo fue un movimiento filosófico de origen alemán que se expandió por toda Europa (B. Croce en Italia, Collingwood en el Reino Unido, R. Aron en Francia) muy unido al romanticismo e idealismo. Esta corriente propugnaba una visión individualista y por lo tanto subjetiva de la historia, a la que se negaba su carácter científico. La interpretación sin leyes de acontecimientos aislados impedía una lectura generalizada.

El positivismo surgió gracias al progreso técnico y científico del XIX, con figuras como A. Comte, Saint Simon, L. Ranke apostó por la investigación científica libre de especulaciones filosóficas y el estudio de la historia con total objetividad. Empiezan a surgir teorías evolutivas de la sociedad, como por ejemplo la teoría de los tres estadios de Comte influida por la metodología propia de las ciencias naturales. La base del conocimiento podía brotar únicamente de fuentes escritas y no debía ofrecer ningún tipo de interpretación. Se buscan leyes generales para explicar, en un sentido causal los fenómenos históricos, regularidades en el acontecer de la historia. El uso de fuentes documentales precisas es perseguido con ahínco por la mayoría de historiadores, como decían dos de los autores de importantes manuales de enseñanza de la historia como C.V. Langlois y C. Seignobos (1992:12) “pas de documents, pas d’histoire” (sin documentos no hay historia). Esta es la situación en el campo de investigación histórica en Europa en el siglo XIX a nivel general, llegados a este punto nos surge la pregunta ¿influyeron estas corrientes en la historiografía de España? ¿hasta qué punto influyó en la didáctica escolar?

La didáctica de la Historia en España desde la segunda mitad del S. XIX hasta la primera mitad del XX.

Las nuevas corrientes historiográficas comentadas (historicismo y positivismo) permeabilizaron poco en la didáctica española. Como en otras facetas de la vida social y económica, la España del siglo XIX estaba en situación de atraso considerable con respecto al resto de países europeos.

La historia como disciplina escolar llega a través del Plan de Pidal en 1845 y la Ley Moyano en 1857 como manifestación del liberalismo burgués que pretende a través de la educación crear una sociedad más cohesionada a la sombra de unos valores nacionalistas. Desde la Restauración, con ciertas ideas regeneracionistas, se pretenderá salir del dogmatismo eclesiástico (recordemos la enorme importancia que tienen los órdenes eclesiásticos en la enseñanza), así como de los viejos métodos pedagógicos por los que se instaba al alumnado a memorizar el manual de historia general que Jover definió como “biblia secularizada”. Sin embargo, según la historiadora Carolyn P. Boyd (Historia patria, 1997) el carácter caciquil y elitista del gobierno de la Restauración anuló cualquier cambio posible en la educación pública. Al margen, se encontraban los centros privados con dos posturas ideológico-políticas opuestas: los conservadores católicos y los progresistas liberales, a las que más tarde se añadirían los centros de enseñanza regionalistas. Los primeros defendían una educación memorística de mitos e imágenes patrióticas en su afán por contribuir a la formación de una futura sociedad pasiva y unida. Los liberales progresistas, donde cabe resaltar la obra de la Institución Libre de Enseñanza, propulsaron un nuevo tipo de enseñanza más activa, aconfesional, defensora de la coeducación y que intentaba estar más acorde con los nuevos modelos europeos que seguían las corrientes positivistas. Éstos pretendían ofrecer una mirada más científica del pasado, destruyendo viejos mitos católicos para así formar la futura generación de liberales que construyesen un Estado democrático y laico. Sin embargo, el balance es que

*“La escuela pública experimentó un cambio innegable en las décadas posteriores a 1898, pero fue una transformación cualitativa, que abarcó un número reducido de centros y que resultó más visible en la legislación que en la realidad escolar” (M.M. del Pozo Andrés 2000:284).*

Habría que esperar aún algunos años para disminuir la alta tasa de analfabetismo, muy superior respecto a la de otros países europeos.

Durante la Segunda República, especialmente durante el bienio azañista, se iniciaron profundas reformas para alcanzar una enseñanza laica, democrática e ideológicamente neutral. Sin embargo, no tuvieron tiempo de echar raíces debido a la “Contrarreforma cedista” y a la llegada de la guerra civil. Durante el conflicto, la enseñanza variaba completamente de un bando a otro, y una vez más, la educación se convirtió *“en el mejor modo y en el medio más eficaz para implantar una ideología determinada y unos valores sociales, políticos, económicos, morales... de signo diferente” (A. Capitán Díaz 2000:235)*

Durante la época franquista, la historia constituye la disciplina fundamental del sistema educativo, el instrumento a través del cual se reprimirá cualquier influencia liberal o progresista de la etapa anterior y se impondrá la visión del nuevo régimen. Según el BOE del 12 de junio de 1953, en relación al plan del mismo año la disciplina histórica debe proporcionar:

*“El conocimiento de las características de la misión de España en la Historia; su servicio a los altos valores de la concepción católica de la vida; la significación que sus hombres y hechos más representativos han tenido en la Historia universal; la acción de España en América...y las instituciones y principios fundamentales del Movimiento Nacional”.*

Los grandes historiadores como Rafael Altamira, Américo Castro, Sánchez Albornoz o Bosch Gimpera fueron condenados al exilio. De este modo, habrá que esperar a la época del desarrollismo a partir de los 60 para que la historiografía se nutra de las corrientes europeas y salga del enfoque tradicional con un claro objetivo de *“manipulación ideológica y penuria intelectual” (Soberano 2000:175)*

### 2.3. La reformulación de la teoría de la Historia: el materialismo histórico

El materialismo histórico colaboró decisivamente en la demolición del modelo historicista al presentarse como la antítesis del idealismo. La interpretación de la historia como una sucesión de luchas de clases comenzó en el ámbito universitario europeo ya en el siglo XX e impregnaría muchas de las corrientes historiográficas posteriores, la dialéctica histórica se convertía en la lente con la que observar todo evento histórico.

Con la instauración del régimen soviético, Mijáil Nikoláievich Pokrovski será el fundador de una nueva escuela que reformule toda la historia según los parámetros marxistas desde la Sociedad de Historiadores marxistas y la Academia Comunista.

A partir de 1934-35 el Partido y Stalin se encargan de confeccionar una historia desde un ángulo altamente patriótico, tomando los estadios históricos de la escuela pokrovski. No obstante, transformarán los esquemas clásicos marxistas para legitimar el

régimen soviético estalinista. Se glorifican acontecimientos sobresalientes de la historia rusa y a sus líderes políticos y militares. Un ejemplo representativo lo constituye la recuperación de Iván el Terrible para ensalzarlo como creador de un Estado centralizado y poderoso. Las imprentas estatales se encargaron de distribuir el compendio de “*La historia del Partido Comunista (bolchevique) en la URSS*” el resultado es resumido por el historiador Y. Afanasiev:

*“[...] a partir de la segunda mitad del decenio de 1930, el punto de vista totalitario sobre la historia quedó fijada en ellos (el alumnado) formando un bloque. Presentaba una verdad indiscutible y todo alejamiento estaba considerado una divergencia ideológica, una afrenta al Partido, un rechazo al régimen. Los comunistas habían convertido la historia general de la Humanidad en una ciencia exacta, cuyos teoremas debían aprenderse de memoria (Afanasiev, 1994: 114).*”

Tras la muerte de Stalin en 1953 la tarea del historiador será de nuevo demostrar sobre la base de materiales históricos concretos que el destino de la historia está determinado por las actividades de las masas populares, y se organizarán debates en torno al materialismo leninista, en oposición al estalinista. Sin embargo, y a pesar de que algunos datos históricos antes ocultados salieron a la luz, podemos decir que en líneas generales la visión historiográfica concebida en época de Stalin permanecerá casi intacta con los gobiernos de Niñita Kruschev y Leonid Brézhnev. De hecho, el primero llegó a afirmar en 1956 “*Los historiadores son peligrosos. Son capaces de poner todas las cosas patas arriba. Hay que vigilarlos*” (C. Taibó 2010:196)

#### 2.4. La escuela de Annales

Se estableció como la clara oposición a la historia positivista y también contra el historicismo entre los años veinte y treinta del siglo XX, primero en la revista *Revue de Synthèse* y posteriormente en la revista *Annales*. Autores como M. Bloch, L. Febvre y después F. Braudel defendían que la historia debía englobar a las demás: a la política, a la económica, a la del pensamiento en las Ciencias Sociales, para abarcar así el conjunto de todos los aspectos de la actividad humana: una historia total (*Pour une histoire à part entière*, Febvre) Se desplazó así el interés por la vida política, los grandes acontecimientos y personajes por un interés hacia la actividad económica, la organización de la sociedad y las psicologías colectivas.

La Historia vuelve a ser definida como ciencia. Se estudia períodos de larga duración sobre tres elementos: el tiempo geográfico, el social y el individual. Las fuentes históricas no se limitan únicamente a los documentos.

— La didáctica de la Historia en España en la década de los sesenta y setenta.

En España, como ya hemos apuntado, a partir de los sesenta-setenta llegarán las influencias historiográficas y didácticas extranjeras auspiciadas por la liberación política y el desarrollismo económico de esos años.

El nuevo enfoque histórico de los Annales vino de la mano de Vicens Vives que venía colaborando desde un tiempo en la revista. La visión marxista vino después.

A nivel metodológico se iniciaron, siempre de forma aislada, investigaciones, que a partir de una línea historiográfica determinada diesen

*“[...] un salto cualitativo desde la simple descripción hacia modelos de explicación de la realidad social e incluso de comprensión de los procesos, con fuerte implicación de los valores al servicio de la Historia-conocimiento y de ésta al servicio de la sociedad”. (Soberano 2000:177)*

Con la Ley General de Educación de 1970 se perdió la denominación tradicional de historia, y según la corriente de los Annales se abrió un nuevo camino para el tratamiento interdisciplinar de la historia, que se convertía en una asignatura obligatoria llamada Ciencias Sociales. Sin embargo, en la práctica había una clara diferenciación entre la geografía, la historia y la educación cívica.

La falta de formación del profesorado, de directrices generales, de suficiente presupuesto suponían una serie de obstáculos que impedían ponerse a la altura de otros países que estaban a la vanguardia de la metodología histórica. Al menos, se consiguió que desaparecieran de los programas y libros de texto algunos de los tópicos historicistas que desde el siglo XIX constituían el núcleo fundamental de la narración histórica (la supuesta unidad de los Reyes Católicos, mitos de la Reconquista y de la Guerra de Independencia...). *“Lo importante consiste en sugerir vías útiles de reflexión, y en desterrar el tópico, que jamás es inocente” (Vilar P.1989: 11)*

— El caso particular de la URSS

En la URSS, habrá que esperar aún a la década de los noventa para observar un cambio significativo en la interpretación histórica, que se aleje de los objetivos marxistas. En la sesión plenaria del Comité Central del PCUS de junio de 1983 se notificaba que

*El objetivo del partido es, no formar simplemente un individuo portador de un cierto *súmmum* de conocimientos, sino ante todo educar a un ciudadano de la sociedad socialista, un constructor activo del comunismo que posea las bases ideológicas, la moral y los intereses, una gran cultura del trabajo y la conducta inherente a éste. (Nacional report from Russian Federation 1985:66)*

## 2.5. Últimas corrientes: la Nueva Historia.

El repentino colapso ideológico, político y económico del modelo socialista se produjo en los noventa, y se llegaba

*[...] no a un “fin de la ideología” o a una convergencia entre capitalismo y socialismo, como se predijo antes, sino a la impertérrita victoria del liberalismo económico y político. (Fukuyama 1990:89)*

Según Fukuyama el último estadio del proceso histórico no sería la ausencia de Estado como había anunciado Marx sino todo lo contrario: la constitución de democracias capitalistas liberales, que anunciarían así el fin de la Historia.

Quizás puede parecer que vivamos un proceso histórico caracterizado por la modernidad, la industrialización y la urbanización bajo unos Estados nacionales institucionales definidos. Sin embargo, las contradicciones del mundo moderno prueban que el fin de la historia no ha llegado.

La Nueva Historia es la corriente que pretende humanizar la historia, que retoma las ideas de los Annales para reivindicar la necesidad de tomar en cuenta a todo el conjunto de formas de vida. Este nuevo enfoque histórico ha levantado otros pilares diferentes al Estado y la economía en los que tradicionalmente se había apoyado. Esto ha producido la multiplicación de líneas de investigación que en muchos casos ha provocado una desorientación entre los profesionales de la historia.

— La didáctica de la historia en España a partir de los ochenta.

En España durante los ochenta se hizo evidente la confusión historiográfica y metodológica entre el profesorado como apuntaba J. Aróstegui:

*Si nuestros métodos historiográficos están en crisis ¿cómo no han de estarlo también nuestros convencimientos y procedimientos didácticos? (J. Aróstegui 1985:4)*

Una nueva regulación se aprobó, no sin polémica en 1990: era la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) que sustituía a la Ley General de Educación de 1970. En la ESO se destacan la historia y la geografía por ser las ciencias que dan una visión conjunta de la realidad social y humana.

— La didáctica de la Historia en Rusia a partir de los noventa.

En la URSS, la perestroika permitió que se replanteara la validez de los métodos tradicionales, como revisar los manuales de historia, algo que no se había hecho desde 1960 o permitir vías de pensamiento que no estuvieran controladas por la ideología imperante del Partido. En 1991 la apertura de los archivos de la exURSS permitió a un conjunto de especialistas poner algo de luz sobre la historia trágica de la gran potencia, con un recuento minucioso de víctimas de la represión estalinista, una empresa coordinada en gran parte, por la asociación *Memorial* con sede en Moscú para el esclarecimiento histórico.

En 1992 se aprobaba una nueva *Ley Federal de Educación*, donde uno de los objetivos era

*[...]desarrollar un nuevo currículo en humanidades para conocer las nuevas demandas espirituales de la sociedad, para completar el vacío espiritual y desarrollar una nueva ideología social. [...] Esta filosofía implica cambios fundamentales en la organización y el contenido del sistema educativo (Nacional report from Russian Federation, 1992:19)*

La labor era ardua especialmente a nivel pedagógico y formativo del profesorado como en la reelaboración de nuevos materiales. Hubo algunas modificaciones en la *Ley Federal de Educación* en 1994, en 1996 y la última en 2008. En 1996, el Ministerio de Educación anunciaba que

*La educación liberal está pasando por un complejo estado de mejora. Desde mediados de los ochenta estamos persiguiendo una política de sustitución rápida de los socializados y politizados manuales de artes liberales. Estamos trabajando en un nuevo concepto de educación liberal basado en la transición desde el monopolio de la ideología estatal al pluralismo. (National report from Russian Federation, 1996:18)*

En el campo de la investigación histórica, el ejercicio de memoria histórica y la libre consulta de los diferentes informes, en particular aquellos personales constituidos por todas las administraciones del régimen no fue visto con buenos ojos (“*mis à mal*” Pascal Cauchy, 2008:73) por las nuevas autoridades.

En 2007 Alexandr Filippov dirige un manual “*Historia contemporánea de Rusia, 1945-2006*” (editorial Prosveschenie), bajo la tutela de los ideólogos del Kremlin “*donde se considera a Putin como un dirigente de éxito que, como Josef Stalin ha sabido mantener la integridad del Estado y modernizarlo*” (Pilar Bonet, 2007)

En 2009 el presidente Medvedev estableció un comité de veintiocho expertos (ninguno historiador) para salvaguardar la verdad histórica.

### 3. BREVE COMPARACIÓN DIDÁCTICA ENTRE RUSIA Y ESPAÑA

Tras exponer lo más relevante en materia historiográfica en Rusia y España, pasaremos a la comparación de dos de los aspectos didácticos más sobresalientes en la enseñanza de la Historia de los dos países

#### 3.1. Currículo y programación

Como hemos referido anteriormente, desde 1970 y a partir de la Ley General de Educación, en España existe una materia llamada Ciencias Sociales que agrupa la historia y la geografía básicamente. En Rusia la historia y la geografía (incluida dentro del área de Ciencias Naturales) están separadas según la Ley Federal de Educación. Hemos tratado de establecer una comparación entre la enseñanza de la historia de ambos países para los cursos de 1º a 4º de la ESO y las clases de 6º a 9º ruso. La distribución corresponde a las unidades didácticas, y en Rusia hemos incluido las horas para poder extraer conclusiones más cualitativas a la par que cuantitativas, puesto que, a veces las unidades didácticas constituyen grandes bloques de pequeñas unidades.

En la Comunidad de Madrid, y según la orden 3320-01/2007 de 20 de Junio que desarrolla lo dispuesto en el Decreto 23/2007 del 10 de Mayo por el que se establece el Currículo de la ESO se ordena el siguiente horario, completado con la programación del Manual Proyecto Zenit (Ediciones SM). No hemos incluido 3º de la ESO ya que este curso está dedicado por completo al estudio de la Geografía:

*\*Cantidades numéricas expresadas en unidades didácticas*

1º ESO Prehistoria y Edad Antigua	2º ESO Edad Media	4º Edad Moderna y Contemporánea
*6 H. Mundial	4 H. Mundial	4 Edad Moderna mundial y española conjuntamente
1 H. de la Península Ibérica	3 H. de la Península Ibérica	7 H. Mundial
1. H. de la comunidad autónoma	1. H. de la comunidad autónoma	3. H. de España
		2. H. de la comunidad autónoma

En Rusia, según la Ley Federal de Educación de 2008 y en correspondencia a nuestros decretos, aquí llamados «Standard» (стандарт) que hemos analizado a partir del programa utilizado en la Escuela Cervantes 1252 (программа для общеобразовательных учреждений. москва 2009), la distribución es la siguiente:

6ª Clase Edad Media	7ª clase Edad Moderna de los siglos XVI-XVIII	8ª Clase Edad Moderna del siglo XIX	9ª Clase Edad Novísima
*7 H. Mundial (28 horas)	3 H. Mundial (26horas)	5 H. Mundial (24 horas)	6 H. Mundial (24 horas)
5 H. de Rusia (40 horas)	5 H. de Rusia (42 horas)	2 H. de Rusia (44horas)	4 H. de Rusia (44 horas)

A pesar de la dificultad de trazar un paralelismo en la enseñanza de la disciplina de historia, acentuada además por la diferencia en legislación educativa, podemos afirmar en primer lugar y sin ninguna duda, que en Rusia se consagran más horas al estudio de la historia nacional rusa que a la mundial. Esta diferencia es especialmente visible en la atención que se le dedica a los siglos XX y XXI en 9º. En España ese mismo curso se correspondería a 4º, donde se concentran dos etapas completas de la historia (Moderna y Contemporánea), tal extensión es para la mayoría del profesorado español inabarcable, por lo que resulta casi imposible llegar si quiera a la época franquista (algo que se hará más detenidamente en 2º de Bachillerato).

En cualquier caso, parece evidente que el papel preponderante que se la dado a la historia rusa, y muy en particular al siglo XX, estaría relacionado con la huella soviética y la historiografía marxista.

El mayor peso que tuvo en España la visión historiográfica de la escuela de los Annales y más tarde de la Nueva Historia, ha conformado un pluralismo de conocimientos agrupados en las llamadas Ciencias Sociales. Como apuntaba P. Vilar un historiador debe ser también geógrafo, demógrafo, sociólogo (*P. Vilar. Crecimiento y desarrollo. 1974*)

En Rusia en cambio, a pesar del concepto de Humanidades que hemos visto mencionar en la Ley Federal de 1992, la geografía pertenece a un campo completamente diferente al de historia.

En segundo lugar, la situación geográfica de los dos países determina la cercanía o inclusión de otras historias. En el caso ruso encontramos en el programa algunos episodios de la Historia de Oriente (por ejemplo China, Japón y Mongolia entre los siglos XVI-XVIII en 7º) a los que no se hace referencia en el programa español. En este último, se tiende a una visión eurocentrista, que condena a otros continentes al total desconocimiento de su historia (América sí están incluidos en ambos programas).

Finalmente en España, en relación a su política autonómica, se dedica una pequeña parte del currículo a analizar el desarrollo histórico en la Comunidad Autónoma correspondiente. En Rusia en cambio, la historia de Moscú forma parte del programa común de todo el país.

### 3.2. Periodización

Evidentemente no existe una periodización universal aceptada de forma unánime por toda la comunidad de historiadores. La política educativa de cada país, según la historiografía y metodología vigentes, estima el fin y el inicio de las etapas históricas,

en relación con la interpretación o visión de aquellos acontecimientos que juzgan más relevantes para su historia nacional.

De este modo la periodización más extendida en toda Europa es la siguiente (que corresponde al currículo de la Comunidad de Madrid que hemos analizado en el punto anterior):

- Prehistoria, desde los orígenes hasta la aparición de los primeros textos escritos.
- Edad Antigua, desde la escritura hasta la caída del Imperio Romano, en el siglo V
- Edad Media, hasta en siglo XV con la toma de Constantinopla por los turcos y el descubrimiento de América.
- Edad Moderna, hasta la revolución francesa y la revolución industrial a finales del siglo XVIII.
- Edad Contemporánea, hasta la actualidad.

Rusia sigue el mismo modelo pero con una diferencia significativa: la Edad Moderna no acaba a finales del siglo XVIII sino a principios del siglo XX con la Revolución de Octubre de 1917. A partir de este momento comienza una etapa que ha sido denominada como «Historia Novísima» (новейшая история). Esta etapa representaría el estadio final del proceso histórico ideado, en un principio, por Marx.

Quizás pueda parecernos sorprendente que la metodología rusa no considere la revolución francesa y la revolución industrial como el final de una etapa. Pero igual de sorprendente es que no se hayan equiparado estos hechos a los que tuvieron lugar en 1917 o en 1991. Como decía E. H. Carr:

*Es improbable que (la revolución rusa) ocupe un lugar de menor relieve en la historia futura que la revolución francesa, de la que fue en algunos aspectos el resultado y la culminación (Carr 1985:197)*

#### 4. CONCLUSIONES

En el caso de Rusia todo parece indicar que tanto la historiografía como la didáctica presentan claras pruebas del confinamiento cultural que impuso el régimen soviético durante gran parte del siglo XX, “ese aislamiento intelectual ha llevado a la esclerosis de nuestras ciencias humanas” decía Afanasiev en una entrevista para “El País” (Karol K.S. 1987)

De este modo las corrientes historiográficas desarrolladas en el último siglo empezaron a traspasar las fronteras rusas hace tan sólo unos pocos años, insuficientes para que puedan apreciarse aún en el currículo de historia.

Por otra parte, en España, después de sufrir una “autarquía intelectual” similar, con el franquismo, comenzamos a hacernos eco de las últimas tendencias historiográficas a partir de los años setenta. Unos años más tarde era tal la amalgama de corrientes históricas, sumada a la desvinculación entre investigación histórica y su didáctica que el profesorado de historia se preguntaba confundido “cómo adaptar la teoría a la práctica” (Soberano 2000:178). La serie de reformas educativas durante la década de los ochenta (1983, 1984, la LODE en 1985) tal vez corresponda al fracaso de compaginar de forma

coherente los tres tipos de historia descritos por R. Cuesta (*Clio en las aulas* 1998) la soñada, con la historia regulada y finalmente con la enseñada.

Así pues, en los dos países, aunque por razones distintas y a niveles diferentes la enseñanza de la historia escolar sufre un retraso con respecto a perspectivas históricas aceptadas y extendidas en el campo de la investigación de las Ciencias Sociales.

Para el profesorado escolar llega a ser imposible modificar una visión histórica que sabe incorrecta, por su carácter marcadamente nacionalista como es el caso de Rusia; o atrasado con respecto a las últimas corrientes sociológicas e históricas, como es el caso de la coeducación en España (por mencionar un ejemplo). Y debe luchar contra una serie de factores que impone la enseñanza reglada como son: las prescripciones en el currículo, los materiales escolares y las ideas previas del alumnado que son potenciadas por los medios de comunicación según una representación social dominante.

## BIBLIOGRAFÍA

- AFANÁSIEV, I. (1994): *Mi Rusia fatal. La denuncia de un historiador comprometido*. Anaya y Mario Muchnik, Barcelona.
- ARÓSTEGUI, J. (1985): “¿Qué Historia enseñar?” *Apuntes de educación. Cuadernos de Ciencias Sociales, número 17*, páginas 2-7. Anaya, Madrid.
- АЛЕКСАШКИНА, Л.Н. (2009): *Программа для общеобразовательных учреждений. всеобщая история, история россиию 5-9 классы*. Мнемозинаю москва
- BLACK, H. (2011): “Historiography as a form of political thought”, *History of European Ideas*, 37, páginas 1- 6, Elsevier, [www.elsevier.com/locate/histeuroideas](http://www.elsevier.com/locate/histeuroideas). Día de consulta 26/04/2011
- Bonet P. (2007): “La historia según el Kremlin”. [http://www.elpais.com/articulo/internacional/historia/Kremlin/elpeuint/20070927elpepiint\\_8/Tes](http://www.elpais.com/articulo/internacional/historia/Kremlin/elpeuint/20070927elpepiint_8/Tes). Día de consulta 5/03/2011.
- BOYD, C.P: (1992): *Historia patria: politics, history and nacional identity in Spain 1875-1975*. Princeton University Press. New Jersey.
- BURGUIÈRE, A. (1991): *Diccionario de ciencias históricas*. Akal, Madrid.
- CAPITÁN DÍAZ, A (2000): *Educación en la España contemporánea*. Ariel Educación, Barcelona.
- CARR, E. H. (1985): *1917. Antes y después (La revolución rusa)*. Sarpe, Madrid.
- CARRETERO, M. MONTANERO, M. (2008): “Enseñanza y aprendizaje de la historia: aspectos cognitivos y culturales”, *Cultura y Educación*, 20, páginas 133- 144, Fundación Infancia y Aprendizaje, Madrid.
- CAUCHY, P. (2008): *Dictionnaire de la Russie*. Larousse, Paris.
- CUESTA, R. (1998): *Clio en las aulas. La enseñanza de la historia en España entre reformas, ilusiones y rutinas*. Akal, Madrid.
- DARIER, G. (2004): “L’Etude de cas dans l’enseignement de l’histoire: une demarch pertinente?” en [http://www.ub.edu/histodidactica/articulos/etude de cas.html](http://www.ub.edu/histodidactica/articulos/etude%20de%20cas.html), consulta 20/04/2011
- FEBVRE, L. (1997): *Pour une histoire à part entière. Collection Bibliothèque de l’Ecole des hautes etudes en sciences sociales*. Ehes, Paris.
- FUKUYAMA, F. (1990): “¿El fin de la historia?” *Claves de la razón práctica*, 1, páginas 85-96. Progreso, Madrid.
- GARCÍA, M. A., Pallol B. (2002): *Proyecto Zenit: ciencias sociales, geografía e historia 1 ESO*. SM, Madrid.

- GARCÍA, M. A., PALLOL, B. (2002): *Proyecto Zenit: ciencias sociales, geografía e historia 2 ESO*. SM, Madrid.
- GARCÍA, M. A., NAVAS SAN-MILLÁN S., PALLOL B. (2005): *Proyecto Zenit: ciencias sociales, geografía e historia 4 ESO*. SM, Madrid.
- KAROL, K. S. (1987): “La ciencia no se puede desarrollar sin pluralismo”, afirma Yufanasiev. [http://www.elpais.com/articulo/internacional/AFANASIEV/\\_YURI/UNION\\_SOVIETICA/PERESTROIKA/\\_GLASNOST/ciencia/puede/desarrollar/pluralismo/afirma/Yuri/Afanasiev/elpepiint/19871114elpepiint\\_5/Tes](http://www.elpais.com/articulo/internacional/AFANASIEV/_YURI/UNION_SOVIETICA/PERESTROIKA/_GLASNOST/ciencia/puede/desarrollar/pluralismo/afirma/Yuri/Afanasiev/elpepiint/19871114elpepiint_5/Tes). Día de consulta 3/04/2011
- LANGLOIS, C. V., SEIGNOBOS C. (1992): *Introduction aux études historiques*. Editions Kimé, Paris.
- LÓPEZ FACAL, R. (2003): “La enseñanza de la historia, más allá del nacionalismo”, *Ponencia del VI Congreso de la Sociedad de Historia Contemporánea*, páginas 223-255, Zaragoza.
- LOW-BEER, A. (2003): “School history, national history and the issue of national identity”, *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research, volume 3, n° 1*.
- MORA HERNÁNDEZ, G., ORTIZ PAZ, C. (2010): “Modelo de educación histórica”, *Histodidáctica*, [www.ub.edu/histodidactica/articulos/Mora.pdf](http://www.ub.edu/histodidactica/articulos/Mora.pdf). Día de consulta 14/04/2011
- National report of the Russian Federation* (1996): “Enhanced role of the teacher in the changing world”. 45<sup>th</sup> Session 29-30 September, International Conference on Education. Russia’s Educational System. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. International Bureau of Education, Geneva.
- National report of the Russian Federation* (1992): “The development of education”. 43<sup>th</sup> Session International Conference on Education. Russia’s Educational System. Unesco, Geneva.
- National report of the Russian Federation* (1985): “L’instruction publique en URSS (1981-1983) et les perspectives de son développement”. 39<sup>th</sup> Session International Conference on Education. Russia’s Educational System. Unesco, Geneva
- NICOLÁS, M., VALLS, R., PINEDA, F. (2009): “El uso del libro de texto de Historia de España en Bachillerato: diez años de estudio, 1993- 2003, y dos reformas (LGE-LOGSE)”, *Didáctica de las Ciencias Sociales y Experimentales, n° 23*, páginas 3- 35, Universitat de València, Valencia.
- PÀGES, J. (2006): “La comparación en la enseñanza de la historia”, *La Historia enseñada*, páginas 17-35, Clio y Asociados, Barcelona.
- PASCHUÁN FERREIRA, F. (2006): “Sobre la didáctica y los saberes del profesor de historia”, *Boletín de Historia y Geografía, n° 20*, páginas 9- 20, Santiago
- ПОНОМАРЕВ, М.В., АВРАМОВ, А. В., ТЫРИН, С.В. (2002): *История средних веков 6*. Москва.
- DEL POZO ANDRÉS, M. M (2000): *Currículum e identidad nacional. Regeneracionismos, nacionalismos y escuela pública (1890-1939)*. Biblioteca Nueva, Madrid.
- RODRIGO, H; PÀGES, J. (2004): “La investigación en didáctica de la historia”, *Educación XXI, n° 7*, páginas 63-84, UNED, Madrid.
- SALAS ÁLVAREZ, J. (2009): “La antigüedad clásica en la España Sagrada del Padre Enrique Flórez de Setién y Huidobro”, *Gerión, 27, n° 2* páginas 57-78. Servicio de publicaciones de la Universidad Complutense, Madrid.

- SÁNCHEZ DELGADO, P. (1991): “El valor de la historia y los valores en la enseñanza de la historia”, *Revista Complutense de Educación*, volumen 2, páginas 309- 322, Universidad Complutense, Madrid.
- SOBERANO SOBERANO, M. J. (2000): *Didáctica de la Historia: ideas, elementos y recursos para ayudar al profesor. Educación permanente, formación del profesor*. UNED, Madrid.
- TAIBÓ, C. (2010): *Historia de la Unión Soviética 1917-1991*. Alianza editorial, Madrid.
- VALS MONTÉS, R. (1999): “De los manuales de historia a la historia de la disciplina escolar: nuevos enfoques en los estudios sobre la historiografía escolar española”, *Historia de la educación, Revista interuniversitaria*, 18, páginas 169-190, Salamanca.
- VILAR, P. (1989): *Historia de España. Crítica*, Barcelona.
- VILAR, P. (1974): *Crecimiento y desarrollo*. Ariel, Barcelona.