

EL ANALISIS DE DOCUMENTOS EN LOS PROGRAMAS DE CIENCIAS SOCIALES

Por Angel González

1. EL DOCUMENTO EN HISTORIA

Es conocida la frase de Collingwood (1) sobre los documentos históricos:

«everything in the world is potential evidence for any subject whatever»

dice en una de sus obras ya clásicas.

Aquí no nos interesa tanto el origen y puntos de la Historia, que, naturalmente, ha de ser documentativa —la Historia se hace con documentos, dice H. I. Marrou (2)—, cuanto la aplicación del documento en el proceso de captación y asimilación de los conocimientos históricos.

En realidad, este aprendizaje es un *re-hacer* la Historia a

(1) Cfr. COLLINGWOOD, R. G.: *The idea of History*, versión castellana editada por Fondo de Cultura Económica, México - Buenos Aires, 1965, pág. 270.

(2) MARROU, H. I.: *De la connaissance historique*, Seuil, París 1966, Cap. III, pág. 68.

través del documento. Así como el historiador ha de «re-crear» la experiencia pasada, el documento histórico ha de servir, *metodológicamente*, para estimular la formación de unas vivencias operativas a través de su análisis. Podemos decir en general que no hay aprendizaje si no hay desarrollo operativo de unas nociones generadoras de estructuras lógicas de conocimiento.

Igualmente, en Historia, el análisis del documento es el medio adecuado para suscitar la secuencia operativa de la adquisición de la idea y de su mensaje racional. Nos referimos a una historia científica, reflexiva y crítica. Las narraciones, exposiciones, leyendas, etc., etc., pueden ser la motivación que conduzca a una aprehensión también operativa del contenido histórico a transmitir. Incluso, muchas veces, será imposible la utilización del documento — original o copia — en el proceso de recomposición de la historia.

Salta a la vista que el auténtico documento es un resto del pasado que testimonia con su presencia la pervivencia de ese pasado. Está claro, incluso, que los mismos escritos históricos no son documentos a menos que su autor sea testigo de época.

Naturalmente, este sentido tan restringido en la utilización del documento revela un celo digno del investigador de la historia. Aún cuando este horizonte se alarga cada vez más en la epistemología histórica, y sin caer en la generalidad formulativa de Collingwood, parece que H. I. Marrou perfila más prudentemente el concepto:

«Es un documento toda fuente de información de la que el espíritu del historiador sabe extraer alguna cosa para el conocimiento del pasado humano, enfocado bajo el ángulo de la cuestión que le ha sido puesta...» (3)

El mismo Marrou es consciente del alargamiento de esta noción, hasta abrazar «*textes, monuments, observations de tout ordre*». (4)

(3) Ibid, pág. 77.

(4) Ibid. pág. 78.

2. EL DOCUMENTO DIDACTICO

Para nuestros fines, no de investigación histórica en el sentido del historiador profesional, sino como agentes dispensadores de unos conocimientos o enseñanzas, el sentido e idea del documento se alarga infinitamente. Próximo a esta noción de documento didáctico esta el pensamiento del historiador L. Febvre quien escribe:

«L'histoire se fait avec des documents écrits, sans doute. Quand il y en a. Mais elle peut se faire, elle doit se faire avec tout ce que l'ingéniosité de l'historien peut lui permettre d'utiliser... donc, avec des mots. Des signes. Des paysages et des tuiles... Des expertises de pierres par des géologues et des analyses d'épées en métal par des chinistes» (5).

Es esta la noción que nos permite integrar un aprendizaje de la Historia a través del documento. Más que la bondad de la noción de documento, propio del historiador, nos interesa su utilización como transmisores o especialistas del aprendizaje. En una palabra, nos interesa todo aquello de la herencia subsistente del pasado y que pueda ser interpretado, según Marrou,

«comme un indice révélant quelque chose de la présence, de l'activité, des sentiments, de la mentalité de l'homme d'autrefois» (6).

No es nuestra finalidad aquí hacer un análisis de documentos, propio del investigador-especialista en historia. Nuestros objetivos son metodológicos, en tanto que investigación operativa que sirva a la elaboración de unas secuencias lógicas de comprensión del hecho histórico por parte del escolar.

No es que excluyamos la investigación, sino que la introducimos como base sin la cual no podemos transmitir el conocimiento

(5) y continúa la cita: «D'un mot avec tout ce qui, étant à l'homme, exprime l'homme, signifie la présence, l'activité, les goûts et les façons d'être de l'homme». Cfr., del autor, *Combats pour l'histoire*, pág. 428.

(6) H. I. MARROU, Op. Cit., págs. 78-79.

histórico. Si la historia se hace con documentos, su transmisión debe ser una *re-construcción* vivencial de esa historia, sobre el análisis del documento. Documento que no es exclusivamente un resto auténtico del pasado, tan raro y ajeno a veces de los medios escolares, sino todo aquello que pueda suscitar el *interés, motivación, génesis de ideas, explicación de hechos, comprobación de noticias históricas...* que sirvan para «recrear» el mensaje histórico y su captación operativa en el escolar.

Este tipo de documento ha de ser el utilizado por el pedagogo. Y esto referido también a la historia, al pasado, que no es más que un aspecto de nuestro programa social... y no desde luego el más importante y formativo a este nivel. Si abogamos por la integración de las llamadas ciencias sociales, humanas o culturales... no podemos ceñirnos a la Historia; este es el grave problema de disociación existente entre la Historia y la Geografía. No hay una Historia sin un teatro o medio geográfico, aunque humanizado, y reciprocamente, el estudio de la Geografía, incluido el medio físico, nos habla de una interacción con el medio humano o histórico... Y entre estas dos materias ya clásicas, el resto de las materias sociales, en igualdad de derechos y sin dependencias de extrapolación ni de constitución de una estructura central que no sea *lo propiamente social: el hombre en su relación consigo mismo y con el grupo*. Este hombre, por encima de cualquier disección económica, política, religiosa... que subsuma todas ellas, integrándolas u refiriéndolas a un *todo estructural*, donde las partes sean las bases del conocimiento de aquel.

Así entendemos las Ciencias Sociales en general, y así queremos la elaboración de un programa a este nivel: *que el hombre sea la noticia que da de sí mismo a través de su quehacer específicamente humano*. En esta dimensión tienen cabida todas las aproximaciones que dan testimonio de su paso: sean económicas, políticas...

Con este horizonte de comprensión, el análisis de documentos se nos abre en una gama ilimitada de posibilidades. Este abanico gigante de captación del hombre, nos ofrece no solo la reconstrucción del pasado, como en el caso de la historia, sino el testimonio actual de cada una de esas «varillas» de este abanico

que es el campo de actuación humana. Es el hombre presente quien se nos ofrece como vivencia y testimonio. No es ya el reconstruir el pasado, a través del testimonio documentativo, testigo muerto de un hombre que nos deja su noticia, recuerdo..., sino también la «vivencia» próxima, *tangible*, de un «nosotros» participantes.

Naturalmente no desdeñamos la excelente labor que ha supuesto para el hombre la racionalización y toma de conciencia de su pasado, gracias al trabajo histórico de *reflexión, sistematización y crítica*. Esto es un exponente manifiesto de la historicidad y sociabilidad del hombre: Búsqueda de sus orígenes, necesidad de bucear en el «yo genérico». Lo que no podemos admitir por imperativo psicológico y metodológico, es la tradicional presentación y explicación de la historia con criterios «adultocéntricos»: racionalización de un pasado que se escapa al desarrollo de las estructuras lógicas de abstracción propias de la edad que nos ocupa. Sobre esta base de proceso genético de la inteligencia, debemos añadir la falta de comprensión de la noción de tiempo, tan difícil de captar y tan debatida filosóficamente, cuanto más a nivel de un desarrollo aún no completado. Este es el «handicap» que obliga racionalmente a desviar el estudio escolar de la historia, de la idea de pasado que se nos acerca, para dirigirla sobre un presente que sirva de trampolín a incursiones en un pasado muy desdibujado a esta edad.

La historia que queremos para esta edad, debe ser, valga la paradoja, una «historia de campo», como en antropología: estudio sobre el terreno, no para explicar y racionalizar el pasado como en la antropología cultural, sino para situar al escolar frente al hecho real, «*ya histórico en tanto que humano*», y habituarle a la búsqueda de razones que lo expliquen. No quiere decir que desde el hecho presente-actual se ha de remontar retrospectivamente a un análisis de comprensión del pasado. Esto sería tan dificultoso, dadas sus categorías de pensamiento, como partir del pasado hasta el presente. Eso es antropología científica. Nuestra antropología escolar sería dar noticia del medio ambiente a su propio participante: el escolar, que ha de ir configurando e integrando gradualmente su *entorno social*. En este sentido hablábamos de medio ambiente como antropología básica para programas escolares.

3. EL MEDIO COMO DOCUMENTO

Solo lo concreto puede suscitar a esta edad un mensaje a captar por los escolares. Sólo el medio ambiente puede proveer a su receptor de esquemas de comprensión de lo social. La abstracción racionalizada es posterior, casi al fin de nuestro periodo de escolaridad básica. A este momento la noción de tiempo comienza a tener un sentido.

Estos documentos ambientales serán cualquier testimonio de la vida social que pueda motivar el interés del pequeño investigador en los hechos sociales. Y aquí sí entendemos por documento la idea de Collingwood:

«no importa qué puede llegar a ser un documento para no importa qué cuestión».

El arte está en saber qué documentos buscar o seleccionar entre la multitud que se nos presentan. Cuando digo seleccionar no nos referimos al hecho del historiador o sociólogo partidista que oculta o presenta unos documentos de acuerdo con su hipótesis. Sería adulterar el documento como medio didáctico. Al seleccionar, nos propondremos evitar la abrumadora multitud de ellos, que pueden confundir y equivocar la búsqueda del pleno conocimiento del hecho social por el escolar. Sabemos y denunciarnos el riesgo de parcialidad que supone la intervención de la subjetividad del historiador en la obra de selección. No sin ironía P. Valéry decía que:

«L'histoire est, hélas! inséparable del'historien»... Ello es en parte cierto y ha dado lugar a lo que Collingwood (7) llama, «scissor and paste», «tijeras y engrudo». Esta degeneración de la historia ha hecho posible la historia erudita, sin espíritu. Precisamente nos oponemos a una tal historia y nuestra idea es la interpretación de los *hechos sociales del pasado*; he ahí la historia clásica. Análisis de la *realidad social circundante*, he aquí la «historia del presente». Lo importante es el método de acercamiento. Si no se capta las implicaciones y razones del

(7) Cfr. COLLINGWOOD, R. G.: Op. cit. pág. 249.

presente, difícilmente formaremos para interpretar el pasado (la historia). Tal vez se llegue a la información erudita, pero sin un sentido global de captar lo que fue la realidad social del hombre, ni de su mensaje histórico. Porque la historia tiene razón de ser como mensaje que la conciencia histórica del hombre deja como herencia genérica de humanidad. Por eso abogamos por la comprensión de la «humanidad» que nos rodea, por la captación de esa manera peculiar de comportarse el hombre actual, que es un *acercamiento antropológico* a la esencia del hombre en sus múltiples dimensiones.

Ahora bien, es estos documentos suministrados, debe evitarse todo partidismo y «conducción ideológica», a pesar de la no-neutralidad de la ciencia, según ciertos autores. Este ha sido el grave mal que ha aquejado el conocimiento histórico, desprestigiándolo. Intereses de escuelas, de filosofías, de credos políticos, de nacionalismos y de razas han «recreado» una historia que ha olvidado su sujeto y gestor: el hombre genérico, *la humanidad toda*. Es cierto que las categorías y juicios de valor comportan un enjuiciamiento anejo a las mismas categorías y valores. Ellos también son históricos y creación cultural. Lo que no podemos es hacer el análisis de la historia, y por tanto del hombre-humanidad, desde el enfoque y miopía de un hombre «localizado» espacialmente y limitado por la perspectiva de un tiempo cultural.

Nuestro fin no es crear «escuela», ni adherir a concepciones ya teorizadas y elevadas «fraudentemente» en tesis «científicas» de interpretación. A este nivel queremos suministrar unos documentos, sin partidismos, que sienten las bases metodológicas de una «operación racional» de búsqueda del mensaje social que está oculto. Mensaje interpretado «operativamente» por el propio sujeto. Es la propia búsqueda y relación entre los datos, la que debe proporcionar la captación del hecho, esto es, su aprendizaje. No hay aprendizaje sin comprensión previa del fenómeno, el cual es reducido y asimilado por el sujeto para integrarlo al mundo de sus vivencias.

4. EL USO DEL DOCUMENTO

Si el documento se nos presenta como instrumento metodológico de captación de la realidad social, es necesario que conozcamos su técnica de utilización. Cabría previamente hablar de la tipología del documento, esto es, de las clases o categorías de documentos. Hay quien distingue dos grandes clasificaciones: *documentos humanos* y *documentos oficiales* (8). Por los primeros se entiende que son el resultado de una iniciativa personal. De estos existen toda una gama: diario personal, autobiografías, correspondencia, álbumes familiares, etc., etc...

En cuanto a los segundos podemos decir que son más impersonales, como periódicos, libros, leyes, decretos gubernamentales, estadísticas, memorias del año, folletos informativos, etc., etc.

Hasta aquí tenemos los documentos brutos que nos proporcionan los hechos de observación, un incipiente análisis e incluso una interpretación. Sin embargo, para nuestros fines didácticos, está por hacer el auténtico trabajo que conduzca al aprendizaje. Limitarse a la información que proporciona el documento, incluida su interpretación, adulteraría igualmente el proceso de formación de ideas operativas de captación y conocimiento. Sería incurrir en el error de las «exposiciones históricas» que criticábamos, con su caudal de erudición informativa. Es la formación de estructuras de comprensión lo que perseguimos. Por ello el documento ha de ser *analizado*, criticado, relacionado en un auténtico proceso operativo de captación del mensaje. Esto requiere una técnica que será la que se debe proporcionar al escolar para que él saque sus conclusiones, puesto que la captación del hecho social no puede ser de otra manera que en función de su desarrollo evolutivo y sus categorías inherentes.

Esta técnica a proveer y supervisar, en una auténtica educación personalizada, ha de seguir los pasos científicos desde el punto de vista de la metodología del documento: *desmenuzamiento de los datos de base; acumulación de los datos fundamentales para que quede despejado el concepto o mensaje*

(8) Cfr.: TREMBLAY, Marc-Adelard: *Initiation à la recherche dans les sciences humaines*, McGraw-Hill, Montreal, 1968, pág. 271 y s.s.

que expresa; igualmente será necesaria *la reconstrucción histórica del momento que el documento señala*, es decir, un acercamiento al decorado en que se desarrolla la trama del mensaje a transmitir; un tercer momento sería la verificación de la observación suministrada por el documento. Para esto último, nos valdremos de otros documentos reconocidos, testigos presenciales, monumentos de la época, publicaciones oficiales y tantos y tantas otras fuentes de verificación.

De lo que se trata es de disponer el espíritu de «aprendiz» de sociólogo al rigor científico, respecto a la verdad y atención despierta a la esencialidad de un fenómeno.

El uso del documento responde a variados fines. En primer lugar, ha de evitar el estrangulamiento de la reflexión y del juicio del alumno, debido a la lección del profesor que hace síntesis sin análisis. Dicho gráficamente, el documento reintroduce la historia en clases de historia, haciéndola presente. Como bien dice Georges A. Lafuente, el documento responde a dos aspectos de la cultura histórica: (9)

- «1.º L'usage de l'analyse et la méthode de l'historien.
- 2.º Le «repayement» dans une époque lointaine».

El documento tiene una función formativa que le otorga carta de permanencia en la enseñanza de la historia, a menos que se tenga una idea aberrante de la enseñanza de la historia, cual sería aportar al alumno una información sobre los hombres de ayer, sus actividades, sucesos... En este caso, aún jugaría un papel de ilustración, haciendo esta falsa enseñanza más concreta y viva. Por el contrario, la enseñanza de la historia ha de ser una «recreación» del pasado y esto de la mano de un sentido crítico, que el análisis del documento debe proporcionar. Es este documento de horizontes múltiples quien contribuirá a agudizar el espíritu del alumno, suscitar su curiosidad e invitarle a querer «investigar» para aumentar sus conocimientos. Naturalmente este documento debe ser *fiable*, pues el niño soporta mal la mentira y exige a este nivel una *autenticidad* a toda prueba.

(9) LAFUENTE, G. A.: *Enseignement de l'histoire*, in *Revue Cahiers Pédagogiques*, 1967, pág. 9.

5. OBJETIVOS DE DOCUMENTOS

A grandes líneas, la técnica de la utilización de documentos responde a estos objetivos:

- Suscitar la actividad del alumno.
- Luchar contra el verbalismo y el abuso de la memoria mecánica.
- Desarrollar el espíritu crítico, el razonamiento de los hechos, el juicio y la aptitud de análisis y síntesis.
- Dar testimonio del trabajo del propio historiador.
- Elevar las afirmaciones de la Historia al rango del valor de las verdades metódicamente establecidas.
- Hacer de la historia una resurrección del pasado, dando una imagen viva y concreta, y reconstituyendo el clima de una época.
- Suscitar el interés y la curiosidad del alumno.

Independientemente de los objetivos que el documento puede lograr, también su práctica es materia de crítica por cuanto su uso, como explicación del hecho histórico, se presta a una fragmentación de la Historia, ceñida a enseñar solamente aquello que se desgaja del mismo. Además, la enseñanza por el documento nos condena a descuidar hechos importantes. También es cierto. Pero no olvidemos que *todo programa es ya una elección o selección...* y que, a medida que el tiempo histórico se desarrolla, se hace más inviable, «materialmente hablando», la enseñanza de toda la historia.

Incluso se puede imputar a los estudios de documento, el tomar demasiado tiempo en la explicación de una sola cuestión, olvidando otras. Esta «pérdida de tiempo» puede ser considerada como una buena inversión, por cuanto se detiene en aquellos temas de estudio que ofrecen la ventaja de investigar con documentos y hacer la enseñanza más operativa. En definitiva, dadas la magnitud del campo de conocimientos históricos, y la limitación material de unos contenidos a transmitir, seleccionados entre la multitud de datos, queda patente que la misión del profesor de historia *no es tanto proveer numerosos conocimientos, cuanto hacerlos asimilables y crear un método de cultura*

personal. Se ha de evitar, no obstante, ahogar el espíritu entre una gran cantidad de documentos, para lo cual evitaremos la proliferación abusiva, seleccionando aquellos de más trascendencia y relación. En cuanto al retraso que originan en la marcha del programa, hemos de decir que *el verdadero programa es hacer a los alumnos más «inteligentes»...* y éste objetivo sí lo puede cumplir el análisis e interpretación de documentos, con ventaja sobre la información histórica tradicional.

El fin primordial del documento, amén de otros objetivos que quedan presos y encuadrados en esta orientación, es hacer que el alumno se acostumbre a la «manipulación» de fuentes, pruebas, testimonios... que le posibiliten *la interpretación de los hechos humanos, y constituyan un método personal de integración en la cultura en que se halla inserto.*