Zoraida Vázquez Josefina

"La enseñanza de la historia en los Estados Unidos"

p. 407-422

Conciencia y autenticidad históricas Escritos en homenaje a Edmundo O' Gorman

Juan Antonio Ortega y Medina (edición)

México

Universidad Nacional Autónoma de México Instituto de Investigaciones Históricas Facultad de Filosofía y Letras

1968

436 p.

**Figuras** 

[Sin ISBN]

Formato: PDF

Publicado en línea: 23 de noviembre de 2018

Disponible en:

http://www.historicas.unam.mx/publicaciones/publicadigital/libros/114/con

ciencia autenticidad.html





D. R. © 2018. Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Históricas. Se autoriza la reproducción sin fines lucrativos, siempre y cuando no se mutile o altere; se debe citar la fuente completa y su dirección electrónica. De otra forma, se requiere permiso previo por escrito de la institución. Dirección: Circuito Mtro. Mario de la Cueva s/n, Ciudad Universitaria, Coyoacán, 04510. Ciudad de México



LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN LOS ESTADOS UNIDOS

Tal vez no hay un aspecto que más caracterice al pueblo norteamericano que la importancia que en su país se ha otorgado a la educación pública y el papel que ésta ha llegado a desempeñar en la vida y en el proceso histórico norteamericano. Desde los primeros momentos de la colonización se dictaron ciertas medidas para asegurar que la moralidad y la religión no decaerían en las colonias americanas, necesaria para formar una sociedad más perfecta, objetivo fundamental en las colonias puritanas. En 1636 (siete años después del establecimiento de la colonia de Massachusetts), se fundaba Harvard College para formar buenos teólogos; en 1642 la Corte General de la Colonia hacía responsables a los padres de la educación de sus hijos y en 1647 exigía que cada pueblo con más de cincuenta familias tuviera una escuela. Pero en tan destacado empeño, nos interesa un aspecto en especial: la escuela ha convertido en una nación a una población heterogénea y sin tradición, creando un sentimiento de lealtad nacional a través de la enseñanza de la historia. Este fenómeno, común a muchos países -entre otros el nuestro- tiene un carácter diferente en los Estados Unidos ya que se ha llevado a cabo en un país verdaderamente federal, en donde a pesar de no existir ninguna forma de unificación educativa, la escuela emprendió, casi en forma espontánea, la tarea de impartir una cultura política y de desarrollar una lealtad y un sentimiento de nacionalidad.

Como Bailyn ha visto muy claramente <sup>1</sup> la razón de la importancia que asumió la escuela en las trece colonias fue la disolución de la forma tradicional de aculturar a los niños a través de la familia. La familia consistía entonces de algo más de lo que hoy con-

<sup>&</sup>lt;sup>1</sup> Bernard Bailyn: Education in the Forming of American Society. N. Y., Vintage Books, 1960.



cebimos por tal: los hijos que permanecían hasta la edad madura, sobrinos, primos v sirvientes bajo la autoridad patriarcal. Esta institución era la que educaba al niño y lo introducía en el mundo, enseñándole las maneras sociales, los patrones de conducta y, desde luego, entrenándolo vocacionalmente. Lo que la familia no llegaba a hacer, lo completaba la sociedad. Las escuelas, si existían, enseñaban sólo a leer, escribir, contar y la doctrina cristiana. Ahora bien, el paso al Nuevo Mundo trajo grandes transformaciones en la estructura familiar y social. En primer lugar el número se redujo y su acción socializadora cambió ante un medio hostil al que el adulto mismo necesitaba adaptarse; imal podía servir de guía e introductor a un medio que no comprendía! Fue sobre todo en la Nueva Inglaterra, por la preocupación puritana, que se sintió la necesidad de que alguien desempeñara la tarea que la familia había dejado vacante y fueron las escuelas las que tomaron el papel de socializadoras. Para la época de la independencia se habían constituido verdaderas academias donde se entrenaba a los muchachos para los trabajos comerciales, las manufacturas y las artesanías, que la vida colonial requería.

Ahora bien, nuestro interés se centra en ver cómo esta institución aculturadora se convertiría en integradora, portadora del nacionalismo americano. Los antecedentes de este papel están en el empeño de los puritanos por enseñar la moral, que dada la unidad Iglesia-Estado, mezclaba en cierta forma principios políticos y religiosos. Para 1732, Nueva York requería la enseñanza moral, como medio para formar mejores ciudadanos en provecho de su país y de sí mismos. Pero la concepción de que la escuela necesitaba formar al niño para las funciones políticas que tendría que desempeñar, al convertirse en ciudadano, aparece al llevarse a cabo la independencia. Todos los fundadores de la república expresaron su preocupación por proporcionar una educación política que impidiera la formación de facciones, que preparara al individuo para ejercer sus deberes y derechos y de usar la escuela para modelar a la población en una nueva nación. 2 Massachusetts volvió a ser el Estado que primero formuló la necesidad que tenía el sistema de autogobierno, de una mejor preparación de sus ciudadanos (1780). En 1785, la Ordenanza de la Confederación para el gobierno de los territorios, proveía que cada pueblo reservaría un lote equivalente a 1/16, para el mantenimiento de escuelas; la Ordenanza de 1787 expresaba en su artículo 3º que

<sup>2</sup> Gladys Wiggin: Education and Nationalism. An Historical Interpretation of American Education. N. Y., McGraw-Hill Books Co. Inc., 1962, p. 31.



la religión, la moralidad y el conocimiento, son necesarios para el buen gobierno y la felicidad de la humanidad, por lo tanto, las escuelas como medio de educación, serán por siempre impulsadas. 8

La Constitución de 1789 permaneció silenciosa con respecto a la educación, por lo cual, la autoridad en este renglón quedaba reservada a los Estados. El gobierno federal, sin embargo, interpretando ampliamente la Constitución ha desempeñado funciones de estímulo, supervisión y subvención, puesto que ningún artículo se lo prohíbe. Era indudable que, aunque la ley suprema no decía nada, un cambio notable se había efectuado en las finalidades de la educación, cuyas funciones habían pasado de ser fundamentalmente religiosas, a ser cívicas. El cambio fue promovido por los "padres fundadores" como el único medio de hacer sobrevivir la república. El cambio salta a la vista al revisar los libros de texto. En los primeros años de la república era común el uso del catecismo, el psalterio y la biblia en el salón de clase, pero tanto por la necesidad de una información más pragmática, por las exigencias de la nueva nación, como la preocupación de algunos personajes como Jefferson y Daniel Webster, de construir una cultura republicana y americana, se estimularía la aparición de textos totalmente seculares.

Muy poco después de la independencia apareció An American Selection of Lessons in Reading and Speaking, calculated to improve the minds and refine the taste of youth to which are prefixed rules in elocution and directions for expressing the principal passions of the minds de Noah Webster, el mismo que en 1790 publicaría otro libro de lectura, The Little Reader's Assistant. 4 El segundo de los libros era ya una muestra de los nuevos objetivos y finalidades de la educación. La primera parte contenía una relación de las experiencias de los primeros colonizadores con los indios, tema ya completamente americano y, la última mitad del libro, era un catecismo del agricultor, con objetivos evidentemente pragmáticos. En 1794 aparecía otro libro de lectura de gran popularidad, The American Preceptor de Caleb Bingham, que declaraba en su prefacio, haber dado preferencia a la producción del genio americano. 5 Para 1799 se publicaba un primer intento de libro de texto de historia, The Columbian Reading Book o Histo-

<sup>5</sup> *Ibid.*, p. 276.

<sup>&</sup>lt;sup>3</sup> Samuel Morison: Sources and Documents illustrating the American Revolution. Oxford, Clarendon Press, 1962, p. 231.

<sup>4</sup> Clifton Johnson: Old Time Schools and School-Books. Gloucester, Mass., Peter Smith, 1963, pp. 270-275.



rical Preceptor, a collection of authentic histories, anecdotes, characters... calculated to incite in young minds a love of virtue, from its intrinsic beauty and a hatred of vice from its disgusting deformity.

El primer libro de texto de historia no iba a aparecer, sin embargo, hasta 1821, A History of the United States by a citizen of Massachusetts, que afirmaba ser el primero para escuelas elementales, <sup>6</sup> seguido al año siguiente, por la historia de C. A. Goodrich, la más popular por largo tiempo. En 1832, Noah Webster sacaba a la luz su History of the United States, con una "breve relación sobre nuestros antepasados ingleses, desde la dispersión de Babel a la migración a la América". El libro terminaba con la adopción de la Constitución en 1789, considerando su autor que el resto era imposible narrarlo imparcialmente.

Estos libros, junto a los ideales de los fundadores de la república iban dibujando una imagen de América con sus héroes y sus mitos, elemento tan necesario para toda nación en formación. La escuela, el maestro y el libro de texto, en un proceso lento, cumpliendo su función de transmisores de la cultura, acuñarían la imagen de América como tierra de la oportunidad, de infinita riqueza, de libertad y asilo de los perseguidos de todo el orbe. Paralelamente, se desarrollaría la idea de que la escuela era el camino y el único requisito para pertenecer y para triunfar en la sociedad americana.

Durante los primeros años del xix los Estados empezaron a organizar la educación pública, se crearon departamentos dirigentes de la educación estatal y se inició la edición de las primeras revistas pdagógicas: Academician, American Journal of Education, American Annals of Education, American Quarterly Register, etcétera. <sup>7</sup> También en esta época se llevaban a cabo los primeros estudios sobre los sistemas educativos de Prusia y Francia, que darían como resultado, en la década de 1830, la fundación de escuelas normales y de las juntas estatales de educación.

El concepto revolucionario de que, en un país con gobierno popular se requería la formación de hábitos cívicos, mas la certeza de poseer el sistema político más perfecto, había dado lugar a una lealtad nacional. La evolución de este fenómeno que exigía desde los años inmediatos a la independencia, la enseñanza de algunos principios políticos, desemboca en 1827 en la exigencia legal en

<sup>6</sup> Ibid., p. 371.

<sup>&</sup>lt;sup>7</sup> H. G. Good: Historia de la Educación Norteamericana. México, UTEHA, 1966, p. 191.



los Estados de Massachusetts y Vermont, de la enseñanza de historia de los Estados Unidos en las escuelas elementales. Con ello, los norteamericanos parecían descubrir, antes que nadie, el valor de la enseñanza de la historia en la formación de una conciencia de unidad. Durante las dos décadas siguientes otros Estados seguirían el ejemplo de los dos pioneros y para 1860, New Hampshire, Hhode Island, Virginia y California, también exigían la enseñanza de la historia patria en las escuelas elementales. Desde 1841, ese mismo conocimiento empezaba a ser requisito para obtener certificado de maestro.

Y no es de extrañar que fueran los Estados Unidos los que primero sintieran la necesidad de transmitir su historia en las escuelas. Concebían a la república norteamericana como un ejemplo político único en el mundo, y a los miembros de aquélla, unidos por propia voluntad de adherirse al sistema político que los conduciría a la felicidad y a la perfección en el futuro. Junto a una breve relación de los grandes esfuerzos y trabajos de los primeros colonos para construir la sociedad en the wilderness, ocupaban lugar preeminente, la revolución, sus principios y los documentos que la simbolizaban. Desde el principio, la Declaración de Independencia y la Constitución de los Estados Unidos, se iban a reproducir en los textos de historia, dándole a esta enseñanza una función importantísima en la formación cívica del pueblo. No dejó de tener esta acción sus tropiezos, ya que la naturaleza de cualquier sistema escolar, de por sí, tiende a basarse y transmitir los valores del grupo en el poder, y en los Estados Unidos, donde aún en época temprana ya existía cierta heterogeneidad habría grupos que se resistirían a admitir la interpretación histórica "anglosajona-protestante".

Los católicos estadounidenses se percataron tempranamente —desde 1834— de que la enseñanza de la historia en el país, transmitía una visión que les era adversa, e iniciaron una campaña para cambiar los conceptos en los libros de texto. Hacia 1840, las escuelas parroquiales empezaron a usar libros expurgados burdamente, ya que simplemente se testaban párrafos enteros o se pegaban o arrancaban algunas hojas. 8 No llegaron a tener textos propios hasta después de la guerra civil en que, con la gran inmigración los católicos, llegaron a tener algún peso en la sociedad americana.

Durante el periodo de 1820 a 1861 se dio la batalla legislativa

8 Bessie L. Pierce: Public Opinion and the Teaching on History in the United States. N. Y., Alfred H. Knopf, 1926, p. 171.



por la escuela estatal, gratuita y obligatoria. Los argumentos de sus defensores iban a destacar la educación como vehículo de perfeccionamiento moral, único camino hacia la igualdad y como forma fundamental para lograr el éxito del experimento republicano. El mismo periodo presenciaba la expresión de una fe desbordante en el destino norteamericano, que habría de convertirse en la expresión del nacionalismo agresivo que conocemos como Destino Manifiesto. La lealtad y la unión norteamericana se producía, no tanto como conciencia de un pasado común, sino como fe en las instituciones políticas y en el gran futuro providencial de la nación. La fe y la confianza producían un dinamismo tal que, al finalizar la primera mitad del siglo xix, el país había triplicado su territorio y al mismo tiempo, había ya dado los primeros frutos de una cultura propia y original -para 1850 ya se habian publicado Leaves of Grass, Moby Dick, The Scarlet Letter y Walden.

La sombra del seccionalismo acechaba a la república desde su nacimiento, pero la joven nación pasó y superó la prueba. La post-guerra dejaba como problema pendiente al vencer a la conciencia sureña con todas sus peculiaridades que, los federalistas, consideraban contra las corrientes del país. Por ello se empeñaron en llevar a cabo la "reconstrucción" del sur, ocupándolo militar y gubernamentalmente y usando las agencias federales y las escuelas para crear nuevas actitudes en los futuros ciudadanos de esa región, que fortalecieran su sentimiento de adhesión a la Unión. Para enfrentarse con este tipo de problemas se creó en 1867 el Departamento Federal de Educación, una prueba de la fe infinita que en el poder regenerativo de la escuela tenían los norteamericanos.

La Unión se salvó, pero el periodo de ocupación del sur no había de dar buenos frutos sino que provocaría un resentimiento que aún hoy existe. Terminada la "reconstrucción" (1877) las escuelas sureñas adoptaron libros de historia que justificaban su posición regional, sin que ello significara una cancelación de la imagen de América como promesa de un futuro mejor. La secesión y la guerra dejaron, por otra parte, otros legados negativos. El temor del gobierno federal de no contar con la lealtad de todos sus ciudadanos y lo que ello podría significar en esos momentos, si éstos eran maestros, determinó la exigencia frecuente del "juramento de lealtad nacional", como requisito para ejercer la enseñanza elemental. Para 1899 llegaría a convertirse en una legis-

<sup>9</sup> Ibid., p. 29.



lación que sólo permitiría ejercer la profesión de maestro de enseñanza elemental a ciudadanos americanos. 10

La guerra estimuló también la industrialización y el desarrollo continuó de 1865 a 1917. La industrialización, los ferrocarriles, el crecimiento de las ciudades, la mecanización de la agricultura y la llegada de millones de inmigrantes, junto a la posesión de un extenso territorio con recursos casi inagotables y el dinamismo que daba la fe en un gran destino, provocaron cambios hoy casi imposibles de comprender. Junto a la prosperidad, empezaron a aparecer muchos signos de pobreza y corrupción, compañeros inseparables del crecimiento de las ciudades. La heterogeneidad parecía ser la causa de los males y la "americanización" de todos esos extranjeros considerados para entonces constantemente como indeseables, se convirtió en la tarea más urgente. Los inmigrantes representaban un problema muy difícil, que después de muchos tropiezos dio origen a la fundación de los Settlement Houses, centros de educación de adultos, en donde además de refugio, se les ofrecían los medios para adaptarse al medio y a las exigencias de la vida urbana. Estas instituciones y las escuelas nocturnas trataban de "americanizar" al inmigrante, es decir, enseñarle inglés, historia de los Estados Unidos y las leyes del país, requisitos básicos para lograr la ciudadanía norteamericana.

Más importante, fue considerada la tarea de americanizar a los hijos de los inmigrantes. Si bien la tarea era un poco más simple por la ductibilidad de la edad, había que luchar con la resistencia de los padres. Venidos de países en donde no había tradición popular educativa, no estaban dispuestos a enviar a sus hijos a la escuela por largo tiempo. La escuela, no obstante, fue convirtiéndose poco a poco en centro social que atraía lo mismo a padres que a hijos e influía en los dos para hacerlos mejores ciudadanos. Para cumplir con esta tarea, desde 1876 la National Education Association había subrayado la importancia de enseñar historia de los Estados Unidos en el nivel elemental, e historia universal y el estudio de la Constitución, en la enseñanza media. Alrededor de 1890, la ley empezó exigir que los niños rindieran diariamente honores a la bandera y, por la misma época, un Comité de Diez de la National Education Association aconsejaba cuatro años de enseñanza de la historia, en la enseñanza elemental y cuatro en la enseñanza media. La misma asociación colocaba a la historia en cuarto lugar en cuanto a su valor educativo en la escuela, ya que "revelaba al estu-

10 Ibid., p. 34.



diante el significado de las instituciones civiles y sociales". <sup>11</sup> Para 1896, un Comité de Siete de la American Historical Association recomendaba 4 años de enseñanza de la historia patria.

Antes de terminar el siglo, la victoria sobre España en 1898, convertía a los Estados Unidos en un poder imperial, hecho que no dejaría de reflejarse en un interés más práctico hacia la historia "universal". Esto se refleja en el empeño del Comité de los Siete de la American Historical Association, en 1907, por subrayar la

importancia del estudio de la historia europea.

La entrada del siglo coincidía con un ambiente de reforma en todos los niveles de la vida. Los problemas sociales creados por la industrialización y la urbanización, que la mente popular achacaba a la inmigración, produjo una xenofobia creciente, pero también impulsó el desarrollo de un grupo profesional que dedicó sus desvelos a resolver tales problemas: los trabajadores sociales. La religión misma centró su preocupación en los problemas sociales y su solución. Las nuevas corrientes políticas pusieron al descubierto la corrupción que la expansión territorial y la industrialización habían traído consigo creando un ambiente reformista que no podía dejar de afectar a la enseñanza. Y, efectivamente, entre 1900 y 1917 el curriculum escolar reflejó el nuevo interés en las condiciones sociales y económicas y se empezó a incluir un mayor número de horas de "ciencias sociales".

En el renglón de la historia y su enseñanza, la reforma se hizo alrededor de la figura de James H. Robinson y sus discípulos, principalmente Charles Beard. En 1905 Robinson publicó su libro *The New History* en el que rechazaba el concepto científico de la historia y proponía un concepto más dinámico que diera sentido a su estudio. El presente era resultado del pasado, pensaba Robinson, y su objetivo debía ser "el averiguar cómo el hombre ha llegado a ser como es y a creer como cree". <sup>12</sup> En esta averiguación el historiador podría liberar la mente humana, al descubrir el origen de las creencias y, al conocer cómo se habían generado las instituciones, las ideas y los problemas podría el hombre arriesgarse más valientemente a la reforma.

Además de inyectar un nuevo sentido al estudio de la historia, Robinson revolucionó su enseñanza. Junto a sus libros de texto, dio entrada en el salón de clase a las colecciones documentales

<sup>&</sup>lt;sup>11</sup> Edward H. Reisner: Nationalism and Education since 1789. A Social and Political History of Modern Education. N. Y., The Macmillan Co., 1922, p. 558.

<sup>&</sup>lt;sup>12</sup> James H. Robinson: The Mind in the Making. The Relation of Intelligence to Social Reform. N. Y., Harper and Brothers, 1921, p. 5.



convirtiendo al Source Book en el auxiliar indispensable de la enseñanza de la historia en los Estados Unidos. Sus libros de texto significaban una verdadera renovación; lograron escapar a la tradicional relación político-diplomático-guerrera, insistiendo en que, en la historia de la humanidad, esos eventos constituían sólo una mínima y pequeña parte y que, lo importante, era la transformación social-económico-cultural. Robinson aplicó su teoría en textos de historia general y fue su discípulo, Beard, el que la llevó al terreno de los textos de historia de los Estados Unidos. Aunque no se impondrían sino hasta más tarde, la revolución fue de gran importancia y produjo un cambio lento de la imagen tradicional americana, al destruir algunos mitos históricos: al respecto, recordamos la influencia de uno de sus libros: Economic Interpretation of the Constitution (1913).

Al mismo tiempo que tenía lugar esta revolución en la enseñanza de la historia, John Dewey desarrollaba sus teorías sobre la educación para la democracia. Por democracia entendía, "una forma de vida relacionada, en la que el individuo es respetado, los hombres son iguales y los bienes de la vida se comparten". 13 Pensaba que la escuela debía reproducir la sociedad en pequeño y realmente preparar a los niños para la vida en sociedad, trabajando con sus manos y con su mente. El maestro serviría sólo de orientador y estimulador. Las nuevas formas de ver la tarea educativa y el movimiento político reformista (the progressivism), ponían a la historia y a los estudios sociales en el centro de interés nacional. Para 1919, treinta y dos Estados habían pasado leyes que convertían en obligatorios, diversos cursos de historia y de ciencias sociales.

La Primera Guerra Mundial había comenzado en 1914 y a pesar de los esfuerzos de Wilson por mantener a los Estados Unidos al margen de la contienda —único medio de complacer a un pueblo tan heterogéneo y que por tanto, tomaba partido según su ascendencia—, se veían envueltos en la conflagración. Como cualquier crisis americana, tenía un enorme efecto en la educación. La conciencia de tener un sinnúmero de ciudadanos nacidos en los países enemigos, desembocó en un temor desorbitado en que éstos traicionaran su nueva ciudadanía. Se desató una propaganda increíble contra Alemania y a favor de Inglaterra. Así se transformó el tradicional enemigo, de la noche a la mañana, en el aliado más leal, garantizado por un pasado común, que hasta entonces se había negado. Un periódico llegó a explicar la independencia

<sup>&</sup>lt;sup>13</sup> Good, op. cit., p. 384.



como acto tiránico de Jorge III que, después de todo, no era inglés, sino ¡alemán!

Se prohibió la enseñanza del alemán en las escuelas, se promulgaron leyes exigiendo nuevos juramentos a los maestros de escuelas públicas y algunas otras con objeto de promover un "patriotismo dinámico". La primera de estas leyes fue la de California en 1917, cuyo propósito era insistir en los deberes del ciudadano a través de la enseñanza de la historia nacional. Para 1918, South Dakota y Texas promulgaron leyes semejantes que declaraban que debía de inculcarse un "patriotismo inteligente" mediante ejercicios especiales. <sup>14</sup> El mismo año, Nueva York prescribió "cursos de instrucción en patriotismo y ciudadanía" para las escuelas del Estado. Además de estas materias concretas, se esperaba que la historia y los estudios sociales, inculcarían también el patriotismo. <sup>15</sup>

La firma de un tratado de paz, que no estaba de acuerdo con los "Catorce Puntos" de Wilson y que no satisfacía tampoco las aspiraciones de las minorías norteamericanas, trajo una honda amargura, mezclada con una sensación de culpa por los excesos de la propaganda y del fervor patriótico. En general, el país se refugió en un nuevo aislacionismo. Aunque todavía entre 1923 y 1927 diez y seis Estados promulgaron leves que pretendían inculcar "en los corazones de los alumnos... la comprensión de los Estados Unidos... amor por el país y devoción a los principios del gobierno americano", 16 en las universidades y grupos intelectuales se inició un revisionismo sobre el nacionalismo exagerado. Este fenómeno era paralelo al que se había provocado en Europa bajo el patrocinio de la Liga de las Naciones y de la Dotación Carnegie para la Paz Internacional. Esta preocupación por el nacionalismo y la educación, iba a durar hasta el principio de la Segunda Guerra Mundial, y se hicieron numerosos estudios, especialmente la serie de la Universidad de Chicago alrededor del tema the making of citizens, bajo la dirección de Charles E. Merriam.

Preocupación paralela fue la de analizar el contenido de los libros de texto. Los estudios realizados en aquel tiempo 17 llevaban

<sup>14</sup> Pierce, op. cit., pp. 73-74.

<sup>&</sup>lt;sup>15</sup> *Ibid.*, p. 85.

<sup>&</sup>lt;sup>16</sup> Bessie L. Pierce: Civic Attitudes in American School Textbooks. Chicago, The University of Chicago Press, 1930, p. 239.

<sup>17</sup> Los dos de Pierce citados, el de Reisner y: Jonathan F. Scott: The Menace of Nationalism in Education. London, George Allen and Unwin Ltd., 1926 y Arthur Walworth: School Histories at War. A study of the treatment of our wars in the secondary school by books of the United States



a muchas conclusiones: la existencia de un fuerte nacionalismo, aunque no unificado como en otros países; la existencia de muchos prejuicios transmitidos a través de la escuela, y la existencia de interpretaciones regionales. Pierce notaba que el patriotismo elaborado bajo el estímulo de la Primera Guerra Mundial, mas los valores regionales (sur-norte) y los valores de los diversos grupos, habían convertido los libros de texto en la "expresión de ciertas opiniones religiosas, raciales o de partido". 18 Âunque todos los autores señalaron la existencia de una gran variedad de criterios en los libros, dada la inexistencia de una centralización de la enseñanza, había temas en los que existía un acuerdo. Los españoles, descubridores y conquistadores de América, eran siempre "cruel" y "harsh" y aun en los textos católicos se reconocía que "individual Spaniards broke the strict law of their country and treated the Indians with the utmost cruelty. 19 En cambio los aventureros ingleses (Drake, Gilbert, Raleigh) estaban rodeados de una aureola romántica. Los colonizadores ingleses poseían las mejores cualidades humanas y no aparecían reproches a Inglaterra hasta el "injusto tratamiento" de la época de la revolución de independencia. La culpa mayor quedaba a cargo de Jorge III, calificado con adjetivos como "narrow-minded" "bigoted", "selfish" e "insane". Los libros de texto dejaban la impresión de que la guerra de 1812 había sido una nueva victoria sobre Inglaterra y junto a este enemigo tradicional —esto, a pesar del cambio de la Primera Guerra Mundial— destacaba Francia como el aliado natural.

En acontecimientos más polémicos como la Guerra Civil, se notaban y se notan más las diferencias regionales. En las guerras de expansión -con México y con España- aunque con ligeras diferencias, en general, han subrayado la culpa del lado contrario y, en ocasiones, hasta su crueldad y cobardía. 20

Dos personajes tan importantes en la historia norteamericana como serían el negro y el indio, brillaban casi por su ausencia. Cuando aparecía, el indio merecía los adjetivos, "wild" e "incivilized", a veces "cruel and barbarous by nature". 21 En cuanto al negro, existían diferencias sujetas a la versión regional de que se

and in those of its former enemies. Cambridge, Harvard University Press, 1938.

<sup>18</sup> Pierce, Public Opinion, p. 206.

<sup>&</sup>lt;sup>19</sup> Pierce, Civic Attitudes, p. 3.

<sup>&</sup>lt;sup>20</sup> Walworth, op. cit. 56-57 y Pierce, Civic Attitudes, pp. 70-71.

<sup>&</sup>lt;sup>21</sup> Pierce, Public Opinion, p. 91.



tratara, pero notándose atención al negro esclavo, no al negro ciudadano. 22

Con motivo de la Primera Guerra Mundial hay algunos cambios de opinión. Alemania, que apenas aparecía anteriormente, si no era a través de alguna figura heroica como el Barón von Steuben, llegó a convertirse en el enemigo sin escrúpulos. Como consecuencia, Inglaterra, de enemigo se transformó en el mejor aliado. <sup>23</sup>

La escuela y los libros de texto de historia, han inculcado tradicionalmente, además, conceptos políticos. No sólo se destaca la significación de algunos documentos de la historia política, también se insiste en los derechos heredados: libertad religiosa, de expresión, de prensa, derecho de propiedad y de petición y juicio mediante jurado, y se afirma y reafirma que "democracy is considered the ideal form of government by most of the civilized world". Por supuesto, todo esto tiende a desarrollar la idea de que los Estados Unidos son diferentes de los otros países: una especie de paraíso, tierra de esperanza y oportunidad. Pierce cita el Credo Americano que reproducían muchos de los libros de texto de historia:

I believe in the United States of America as a government of the people, by the people, for the people; whose just powers are derived from the consent of the governed; a democracy in a republic; a sovereign nation of many sovereign states; a perfect union, one and inseparable establish upon those principles of freedom, equality, just ce and humanity for which the American patriots sacrificed their lives and fortunes. I therefore believe it is my duty to my country to love it; to support its Constitution; to obey its laws; to respect its flag; and to defend it against all enemies. <sup>25</sup>

De tal manera, a pesar de que durante los años de las décadas de 1920 y de 1930 vieron desarrollarse los grandes esfuerzos de la Federación Mundial de Asociaciones Educativas para desarrollar, a través de la enseñanza de la historia y de las historias de las ciencias sociales, una lealtad hacia la humanidad en general, los textos de historia de los Estados Unidos aún reflejaban un exagerado nacionalismo. En la Conferencia Panamericana de 1933 en Buenos Aires, se acordó trabajar para borrar de los libros de texto del continente todos los juicios desagradables acerca de los otros

<sup>&</sup>lt;sup>23</sup> *Ibid.*, p. 43.

<sup>&</sup>lt;sup>24</sup> *Ibid.*, pp. 102-3.

<sup>&</sup>lt;sup>25</sup> Pierce, Civic Attitudes, pp. 116-7.



países, para terminar con ese estímulo del espíritu belicoso en las naciones americanas, pero quedó en una simple declaración.

La Segunda Guerra Mundial obligó la entrada de los Estados Unidos a la contienda y salieron de la guerra convertidos en la primera potencia mundial y habiendo pasado por una "nueva" revolución industrial que introdujo al país de lleno en una cultura de masas. Es imposible enumerar las invenciones y los cambios que tuvieron lugar después de la guerra, pero son tantos y tan importantes que revolucionaron completamente el aspecto y la vida del país y del mundo. Las comunicaciones significaron una disminución en el tamaño de la Tierra, el acercamiento de los problemas de los países más lejanos y la exposición, en el cine, la televisión o las revistas, de costumbres y problemas de países antes remotos, anularon prácticamente el concepto de lo "exótico". La amenaza de la guerra y de la bomba atómica obligaron a una mayor conciencia de la fragilidad humana.

Junto a todos estos cambios, los mejoramientos técnicos y materiales en la educación en los Estados Unidos se multiplicaron, tanto que la población está alcanzando un standard de pueblo con educación secundaria, en el que ya un 40% tiene oportunidad de asistir a la universidad. En el aspecto conceptual, la educación norteamericana inició grandes esfuerzos por superar el nacionalismo, enfocando la historia nacional simplemente como una forma de desarrollo de la humanidad. Ésta ha sido, por otra parte, la tendencia mundial expresada en la labor de la unesco y concretamente, a través del intento de elaborar una historia universal que evitara prejuicios y recriminaciones de unos países a otros. Muchos educadores se han avocado a esta concepción y aunque persisten ideas nacionalistas, tienen un tinte diferente. Cartwright escribiría en 1950 sobre los objetivos de la historia, en la escuela:

La enseñanza de la historia nacional ayuda a hacer ciudadanos leales, ya que el conocimiento de un pasado común, es uno de los elementos más importantes de la cohesión social. La historia ayuda a hacer ciudadanos eficientes en una sociedad libre, porque el conocimiento de la forma en que la sociedad ha enfrentado sus problemas en el pasado, es esencial para tomar decisiones inteligentes en el presente y en el futuro ... La historia debería hacer buenos vecinos, tanto entre individuos como entre naciones, porque proporciona la comprensión de la forma de vida de los pueblos y su contribución a la civilización... La historia debería también dar a la gente amplia base cultural para entender la sociedad...<sup>26</sup>

<sup>26</sup> William H. Cartwright: y Arthur C. Bining: The Teaching of History



Los increíbles mejoramientos en los métodos y técnicas, más la aplicación de numerosos inventos en la enseñanza, han producido no sólo un incremento de la educación informal, sino la intensificación y la expansión de los conocimientos. Es un hecho indudable que los niños saben hoy más cosas, con menos esfuerzo. Los libros de texto, que aún monopolizan la enseñanza de la historia, se han mejorado grandemente en apariencia y contenido: mapas e ilustraciones van acompañados de un texto más amplio, que incluye los aspectos diversos de la vida y no sólo la política y la guerra y suplementados por documentos y cuadernos de trabajo.

Los últimos años, con sus nuevas y apremiantes necesidades, han empujado nuevos intentos de reforma. La guerra fría, la crisis que suscitó en la educación norteamericana el lanzamiento del Sputnik ruso al espacio en octubre de 1957, la Cuba castrista, la guerra en Vietnam, el uso de computadores, etcétera, todo ha colaborado a crear la exigencia de llevar a cabo verdaderas reformas, relacionadas con los valores tradicionalmente transmitidos. Los cambios formales son numerosos. La esfera de interés, en la historia y las ciencias sociales, se ha ampliado para incluir al mundo no occidental y áreas antes descuidadas, como Hispanoamérica. Al efecto, La Universidad de California ha preparado guías y materiales par el estudio de los países asiáticos; la Universidad de Wisconsin tiene programas de historia comparada y varias universidades han organizado nuevos institutos para el estudio de Hispanoamérica y de los países africanos. El estudio de las lenguas, tan descuidado antaño, ha cobrado un impulso increíble y ha desarrollado esfuerzos muy interesantes para iniciar el estudio de lenguas no-indoeuropeas al nivel secundario.

La corriente de revisionismo más profundo ha iniciado una reforma que pretende desarrollar un pensamiento crítico en el estudiante, más que llenarlo de información y también está enfrentando la discusión de la vigencia de los valores.<sup>27</sup>

Sin duda muchos de los cambios recientes han sido provocados por la crisis de 1957. Absolutamente seguros de su aplastante superioridad técnico-científica, los norteamericanos fueron sacudidos por la sorpresa de que los rusos se les estaban adelantando en la conquista del espacio. La discusión llegó a todas las esferas del

in the United States. México, Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1950, p. 7.

<sup>27</sup> The Role of History in Today's Schools. A discussion by Erling M. Hunt, Charles G. Sellers, Harold E., Taussig y Arthur Bertor. Washington, Council for Basic Education, 1966, p. 5.



país y empujo reformas en la enseñanza y la aprobación de el National Defense Education Act, por medio del cual el gobierno de los Estados Unidos daba ayuda financiera, a individuos y a instituciones, para llevar a cabo estudios considerados de interés nacional. Se reforzó el estudio de las ciencias y en especial de las matemáticas, se aumentó el nivel de exigencia para la entrada a las universidades y, en el campo que nos interesa, se subrayó la atención a las ciencias sociales en detrimento de la historia. No se le ha hecho desaparecer, pero sí ha quedado reducida a un lu-

gar completamente secundario. 28

No obstante este lugar secundario en el curriculum de la escuela elemental y media norteamericana, creemos que la historia tal como se enseña hoy, cumple mejor su finalidad educativa, al haber perdido gran parte de su antiguo simple objetivo de "formar ciudadanos". El hecho de hacerse más universal permitirá que el alumno llegue a tener una lección perdurable de todo lo que le une a los otros pueblos de la Tierra, definiendo al mismo tiempo su personalidad al hacerle ver lo que le hace diferente a ellos. El nacionalismo norteamericano a través de la escuela, ha cumplido una función fundamental al integrar en casi una unidad, a esa masa heterogénea que llegó a los Estados Unidos durante casi un siglo. En el momento actual en que el nacionalismo parece estar en su apogeo en otras partes del mundo, el intento de querer comprender al propio país como una parte de éste resulta una aventura, peligrosa tal vez, ya que no inculcará la lealtad absoluta al Estado Nación como antaño. Algunos considerarían que la actuación de la joven generación cancela automáticamente el intento al demostrar su fracaso y la necesidad de la cohesión que produce la educación cívica. Sin embargo, nosotros creemos que el intento apenas se inicia y que, por tanto, es muy pronto para juzgar las consecuencias de este nuevo propósito de formar ante todo seres humanos en lugar de simplemente ciudadanos.

