

¿QUÉ SABEN LOS ADOLESCENTES SOBRE LA EDAD MEDIA? CONTENIDOS CURRICULARES Y MATERIALES DIDÁCTICOS AL FINAL DE LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA EN FRANCIA, ITALIA Y PORTUGAL

Emilio OLMOS HERGUEDAS
Junta de Castilla y León

INTRODUCCIÓN

El desarrollo y la importancia que tiene cualquier disciplina depende directamente de los logros alcanzados por su comunidad científica, pero también del grado en que ésta haya sido capaz de transmitir (o de imponer) sus descubrimientos o avances heurísticos al resto de la sociedad¹. Sin ninguna duda uno de los mejores indicadores de esta difusión social es la repercusión y el peso que esos contenidos epistemológicos particulares pueden llegar a tener en la formación educativa establecida por la Administración como básica, común y obligatoria para todos los ciudadanos.

Resulta innegable que los medievalistas europeos hemos hecho avanzar notablemente nuestro campo científico durante las últimas décadas, pero ¿ha ocurrido lo mismo con la divulgación? De una manera más precisa: ¿qué ha sucedido con la presencia de la Edad Media en nuestra enseñanza obligatoria pre-universitaria? En adelante profundizaremos en este asunto, ofreciendo una aproximación comparada a los programas y materiales didácticos de la enseñanza secundaria de Francia, Italia y Portugal, tres países especialmente próximos al nuestro desde el punto de vista social, cultural y geopolítico².

¹ Sobre este tema puede verse un aproximación más extensa en nuestro trabajo «Teoría de la Historia y Filosofía de la Ciencia a fines del siglo XX: algunas reflexiones», en *Edades*, 1997, n.º 1, pp. 81-92.

² En relación con los contenidos curriculares de la educación secundaria de nuestro país pueden consultarse nuestros trabajos: «La crisis del siglo XIV en los libros de texto de la ESO», en *Estudios en*

LA ESTRUCTURA Y LAS CARACTERÍSTICAS NACIONALES DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

El sistema educativo de Francia

Los principios fundamentales del actual sistema educativo de la República Francesa tienen como base el conocido e importante texto normativo «Code de l'Éducation», que define la educación como la primera de las prioridades nacionales, siendo su principal fin el favorecer la igualdad de oportunidades en la sociedad³. Con este inequívoco y sólido punto de partida, el desarrollo legislativo posterior establece un periodo de escolaridad obligatoria y gratuita que se extiende, aproximadamente, entre los 6 y los 15 años. En total esta formación común se extiende por nueve cursos escolares, y comprende la enseñanza elemental (que ocupa cinco cursos) y la enseñanza secundaria (que ocupa cuatro cursos)⁴. Por tanto, esta última debe ser cursada por todos los alumnos al término de la enseñanza elemental, aproximadamente desde los 11-12 años y hasta los 15-16 años. Este periodo se imparte en un establecimiento educativo específico, el «collège» y se organiza en cuatro cursos consecutivos: 6^º, 5^º, 4^º y 3^º⁵. Desde el punto de vista pedagógico y didáctico, la docencia de este nivel se organiza considerando tres ciclos sucesivos: el inicial, o ciclo de observación y de adaptación que comprende el curso de 6^º; el ciclo segundo, también llamado ciclo central, se corresponde con los cursos 5^º y 4^º; y finalmente, el último ciclo, conocido como ciclo de orientación, que comprende el curso 3^º⁶. En lo que se refiere a los contenidos didácticos relativos a la Edad Media hay que aclarar que prácticamente en su totalidad son impartidos en el curso 5^º, pudiendo considerar irrelevantes las escasas referencias incluidas en temarios correspondientes a cursos anteriores y posteriores. Estos contenidos forman parte de una asignatura común, que todos los alumnos deben cursar con carácter obligatorio, y que engloba las áreas de conocimiento de Historia, Geografía y Educación Cívica, que tiene reconocida normativamente una carga docente de entre de 3 y 4 horas semanales (en cualquier caso nunca menos de 3 horas semanales, aunque la variación depende de la elección de itinerarios realizada por cada alumno). Esto supone que su horario docente solamente resulta superado por la Lengua Francesa (que

homenaje al profesor Luis Vicente Díaz Martín, Valladolid, Universidad de Valladolid, 2002. pp. 1.051-1.064, y «Contenidos conceptuales y currículo en la asignatura de Historia de España del Bachillerato Logse», en *A pie de página. Revista Internacional de Didáctica de las Ciencias Sociales*, 2002, n.º 1, pp. 39-48.

³ *Code de l'Éducation*. En concreto véase artículo «L111-1» donde se indica que *...l'éducation est la première priorité nationale. Le service public de l'éducation est conçu et organisé en fonction des élèves et étudiants... contribue à l'égalité des chances...*

⁴ Véase el *Code de l'Éducation*, en concreto artículos «L131-1, L131-8, R131-5 a R131-10 y R131-19», así como la actualización contenida en la «circulaire n.º 2004-054 du 23 mars 2004».

⁵ Obsérvese que, a diferencia de lo que ocurre en el sistema educativo español, el curso inicial se corresponde con 6^º y el final con 3^º.

⁶ Puede consultarse el «Décret n.º 96-465 du 29 mai 1996 relatif à l'organisation de la formation au collège».

dispone de 4 a 5 horas semanales) y por las Matemáticas (que disponen de 3 y media a 4 y media horas semanales), contando en la práctica con la misma dedicación que le corresponde a la primera Lengua Extranjera⁷.

El sistema educativo de Italia

En las últimas décadas el sistema educativo italiano está marcado por una constante tendencia al cambio y a la renovación, sin embargo, las dificultades que encuentran los sucesivos proyectos resultan insuperables, con lo que finalmente se diluyen y se reafirma una organización escolar inmovilista y tradicional⁸. En la actualidad, la educación de la República Italiana se organiza en torno a un primer «ciclo di istruzione» que comprende tanto la escuela primaria, como la educación secundaria de primer grado, conformando la enseñanza de carácter obligatorio y gratuito que reciben todos los niños y adolescentes⁹. En total, esta preparación de base tiene una duración de ocho cursos, cinco de ellos correspondientes a la educación primaria y tres a la secundaria inferior, siendo en su conjunto la principal materialización del derecho y del deber a la educación que reconoce la Constitución de la República actualmente en vigor¹⁰. La educación secundaria de primer grado, que es previa a los estudios en el liceo, deber ser cursada por los alumnos de entre 11 y 14 años, aproximadamente¹¹. A su término, y de modo preceptivo a fin de obtener la correspondiente titulación, debe afrontarse un duro examen de ámbito nacional¹². Como ya hemos indicado, la educación secundaria de primer grado se extiende por tres cursos, que pedagógica y didácticamente se subdividen en dos bloques: un bienio inicial (1.º y 2.º) que se considera en muchos aspectos una continuación de la escuela elemental, y un curso final (3.º) destinado a reforzar y completar la formación, a la vez que debe

⁷ Véase «Arrête du 14-1-2002 relatif à l'organisation des enseignements du cycle central de collège (classes de cinquième et de quatrième)».

⁸ Cualquier aproximación al actual sistema educativo italiano debe considerar como punto de partida la «legge n.1859» del año 1962, la «legge-quadro nazionale 21 dicembre 1978», así como las indicaciones generales contenidas en la «Costituzione» aprobada en el año 2001. La «legge n.30/2000» impulsada por el ministro Berlinguer ha sido uno de los intentos de cambio más originales e interesantes de las últimas décadas y preveía la creación de una «scuola di base unitaria» uniendo la escuela elemental con la de grado medio inferior. El gobierno de Berlusconi derogó esta ley e impulsó la posterior reforma de la Ministra Moratti, que restablecía una rígida separación entre la escuela elemental y media.

⁹ Desde el año 2004/2005 la «scuola media» ha pasado a denominarse «scuola secondaria di primo grado» y su organización básica está regulada por la «legge n.53/2003» y por el «Decreto Legislativo n.59 di 19 febbraio 2004».

¹⁰ Aunque desde 2006 existe una importante presión social para cambiar mediante iniciativa legislativa popular algunas cuestiones fundamentales, entre otras se prevé prolongar la escolarización obligatoria hasta los 16 años.

¹¹ Véase, en especial: «legge 425/1997» y «legge 59/2004».

¹² Se trata del antiguo «Esame de Maturità», actualmente denominado «Esame di Stato».

plantear específicamente la orientación de cada alumno con el fin de conseguir una adecuada continuación de sus estudios. Cada uno de los tres cursos que conforman la secundaria inferior contempla una asignatura común, que obligatoriamente debe ser cursada por todos los alumnos, y que está destinada a contenidos de Historia y Geografía. En concreto, el Medioevo se encuadra fundamentalmente en el curso 2.º, pudiendo estar también presente (de un modo totalmente tangencial) en el curso 1.º, mientras que resulta por completo ausente del temario del curso 3.º En la práctica, la Historia y la Geografía tienen una carga lectiva de unas 3 horas semanales, lo que supone dotarla de una importancia similar a las Matemáticas o a las Ciencias Naturales, siendo inferior a la concedida a la Lengua Italiana (casi 6 horas semanales en la práctica). No obstante, la norma detalla por separado la distribución que corresponde en cada curso (de un total de 110 horas lectivas) a Historia (60 horas) y a Geografía (50 horas)¹³.

El sistema educativo de Portugal

La actual organización escolar de la República Portuguesa tiene sus bases, además de en el texto constitucional en vigor¹⁴, en la importante «Lei de Bases do Sistema Educativo», o «Lei n.º 46/86 de 14 de outubro de 1986», aunque en algunos aspectos concretos viene desarrollada y corregida por disposiciones posteriores¹⁵. Estas disposiciones conforman para Portugal una enseñanza básica y obligatoria que comprende nueve cursos escolares y que habitualmente ocupa a niños y adolescentes de entre 6 y 15 años¹⁶. Desde el punto de vista didáctico y pedagógico, esta etapa obligatoria se estructura en tres ciclos de cuatro, dos y tres cursos. La organización docente del «tercer ciclo do ensino básico» contempla el área curricular de Ciencias Humanas y Sociales, que incluye los contenidos de Geografía e Historia. La normativa dispone que esta área contará en el conjunto del ciclo con siete periodos lectivos semanales de 90 minutos, repartidos del siguiente modo: dos periodos (es decir, tres horas lectivas semanales) para el 7.º curso, dos periodos y medio (es decir, casi cuatro horas lectivas semanales) para los 8.º y 9.º cursos. Esta dedicación resulta similar a la que corresponde a la Lengua Portuguesa, siendo ligeramente inferior a la destinada a

¹³ Véase: «Decreto Legislativo n.59 di 19 febbraio 2004». En concreto, Art. 4-9. Algunas de sus disposiciones referidas a la secundaria inferior han entrado en vigor durante los cursos 2004-2005, 2005-2006 y 2006-2007. Véase al respecto art. 14. También hay que considerar el «Decreto Ministeriale 9 febbraio 1979» y el «Portfolio delle competenze individuali».

¹⁴ Nos referimos a la «Constituição da República Portuguesa, de 2 de abril de 1976». El importante «artigo 74.º» está dedicado al «Ensino».

¹⁵ Principalmente deben considerarse: «Lei n.º 115/97 de 19 de setembro de 1997, alteração à lei de bases do Sistema Educativo» y «Lei n.º 49/2005 de 30 de agosto de 2005, segunda alteração à Lei de Bases do Sistema Educativo».

¹⁶ La «Lei n.º 46/86 de 14 de outubro de 1986, Lei de Bases do Sistema Educativo» establece en su artículo 6.º que «... o ensino básico é universal, obrigatório e gratuito e tem a duração de nove anos».

la primera Lengua Extranjera, pero superior a la dedicación horaria de asignaturas como las Matemáticas y las Ciencias Naturales¹⁷. Los contenidos relativos a la Edad Media se incluyen en su inmensa mayoría en el curso 7.º

LA EDAD MEDIA Y LOS CONTENIDOS DEL CURRÍCULO OFICIAL

La Edad Media en el currículo de Francia

Como ya indicábamos, los contenidos relativos al Medioevo están incluidos casi únicamente en el curso 5º y su desarrollo sigue la programación oficial aprobada en 1997¹⁸. A grandes rasgos, la parte correspondiente a Historia de 5º se organiza en torno a tres grandes ámbitos cronológicos: el siglo IX, la evolución de Occidente desde el siglo XIII al siglo XVI, y por último, el siglo XVI¹⁹. Pero un análisis un poco más detallado revela algunas interesantes cuestiones. En primer lugar no debe pasarse por alto que el programa de 5º se organiza bajo la indicación general «Le Moyen Âge et la naissance des Temps Modernes», lo que supone que el primero de estos términos sirve como base y como elemento de confrontación para remarcar el segundo. Es decir, que la Edad Media tendría la consideración de prologuista de los Tiempos Modernos; y se entiende como algo con lo que confrontar y remarcar los logros y la originalidad del periodo moderno. En segundo lugar, la materia se organiza en torno a tres bloques temáticos coincidentes con los periodos antes citados. El primero de estos subapartados se aproxima a tres ámbitos heterogéneos: el Imperio Bizantino²⁰, que se sirve para abordar el tránsito desde la Antigüedad; el mundo musulmán²¹, que aporta informaciones sobre espacios extra-europeos; y el Imperio Carolingio²², que

¹⁷ Véase «Programa de História. Plano de organização do ensino-aprendizagem. Ensino Básico 3.º ciclo. Volume I», Ed. Ministério da Educação. 4.ª Edição.

¹⁸ Aunque deben considerarse las modificaciones posteriores, como las contenidas en «Arrêté du 26 décembre 1996» y «Arrêté du 14 janvier 2002», relativos a «l'organisation de la formation au collège. Cycle Central: classes de 5º et 4º». El currículo oficial resulta accesible en las sucesivas ediciones de «Programmes et Accompagnement Histoire-Géographie-Education Civique», a cargo del Centre National de Documentation Pédagogique. La última edición es de septiembre de 2004.

¹⁹ *Ibidem*, véanse para todo este apartado las páginas 74-76.

²⁰ Principalmente se hace referencia a la época de Justiniano, la evangelización de los pueblos eslavos, la ruptura con Roma y la caída del Imperio en 1453. Se acompaña con una especial referencia a Santa Sofía de Constantinopla y a los mosaicos de Rávena. La norma prevé que a todo ello se dediquen entre 3 y 4 horas lectivas.

²¹ Se aconseja dedicar entre 4 y 5 horas a la aproximación a Mahoma, al Corán, a sus aspectos doctrinales y a su difusión, incluyendo su expansión territorial a lo largo del siglo VIII. En concreto se detallan cuestiones como la hégira y su nueva cronología, además de algunos ejemplos de ciudades y de aportaciones arquitectónicas singulares.

²² Se profundiza especialmente en la expansión del Imperio, sus momentos cronológicos más importantes, su organización administrativa-política y el reparto posterior de los territorios; también se consideran cuestiones concretas como una aproximación a Aix-la-Chapelle. A todo ello deben destinarse unas 3-4 horas.

focaliza el interés en el espacio centro-europeo. El segundo subapartado aborda la cristiandad Occidental. Hay que señalar que precisamente se elige el carácter cristiano de la Europa Medieval como su más genuina característica, relegando los aspectos sociales y económicos. En este apartado se incluye una aproximación a la organización eclesiástica²³ y el resumen de algunos elementos políticos y sociales del momento²⁴. El tercer subapartado se titula «La naissance des Temps Modernes» y, a pesar de su extensión, únicamente concede un pequeño epígrafe al mundo medieval, que está dedicado a los grandes viajes y los descubrimientos como la conquista de Granada, los descubrimientos de Cristóbal Colón y los viajes de Marco Polo (aportando así una breve introducción a espacios ajenos al continente europeo). Completando estos contenidos, la programación de 5^º incluye aspectos culturales y patrimoniales concretos: la importancia de castillos e iglesias entre los siglos X y XVI, la formación del reino de Francia y el estudio de tres importantes documentos: el Corán, el *Libro de las maravillas del mundo de Marco Polo* y *El Roman de Renart*²⁵. Por último, hay que remarcar que la Administración educativa francesa ha elaborado un buen número de documentos que complementan la legislación a fin de garantizar un currículo común con un conjunto muy amplio y perfectamente bien definido de contenidos²⁶.

La Edad Media en el currículo de Italia

En estos momentos —comienzos de 2008— nos encontramos en la antesala de una nueva reforma, que parece afectará decididamente a los contenidos impartidos en cada una de las asignaturas de la educación secundaria inferior²⁷. En el caso concreto de la Historia, durante los últimos meses se ha producido un intenso debate. Todas las revistas especializadas han recogido un sinnúmero de valoraciones, opiniones, posicionamientos y, en definitiva, de intentos por influenciar sobre los legisladores²⁸. Sin

²³ El tema dedicado a la Iglesia contempla ampliamente su evolución institucional y aspectos concretos como la evangelización, la expansión territorial, la peregrinación y las cruzadas, además de los rasgos arquitectónicos de abadías y catedrales. A ello deben dedicarse entre 4 y 5 horas.

²⁴ La programación precisa que «Il s'agit, non d'étudier en détail, mais de montrer la diversité et l'évolution des structures politiques...». Se aborda la sociedad considerando la división entre caballeros y campesinos, se relata el nacimiento del fenómeno urbano, y se repasan las tres grandes plagas de los siglos XIV y XV (hambre, peste y guerras), precisando puntualmente aspectos como las redes comerciales, la peste negra y la vida en los castillos. A todo ello resulta preceptivo dedicar entre 7 y 8 horas lectivas.

²⁵ *Ibidem*, en concreto, véase el apartado III de «Propositions de mise en oeuvre des programmes».

²⁶ Véase: *École et Collège: tout ce que nos enfants doivent savoir. Le socle commun des connaissances et des compétences*. CNDP, XO Éditions, 2006. En concreto, páginas 43-46. Y también: *Qu'apprend-on au collage? Cahiers des exigences pour le collegian*. CNDP, XO Éditions, 2002, véase el apartado dedicado a «La culture des humanités».

²⁷ Entre la sucesión de documentos de trabajo y borradores difundidos a lo largo de todo el año 2007 destacamos *Indicazioni per il Curricolo*, Bozza, luglio 2007.

²⁸ Un avance de los rasgos fundamentales de la posible conformación de la Historia en los nuevos programas puede verse en el siguiente artículo de opinión: MATOZZI, Ivo, «Indicazione per il curricolo

embargo, todavía siguen en vigor los programas didácticos aprobados en el año 1979, aun con los cambios y las modificaciones de 1985, 1996 y 1997²⁹, a lo que deben añadirse otras disposiciones menores que reajustan la periodización concreta de contenidos en cada curso³⁰, o que la trasladan a los nuevos libros de texto. A partir del curso 1996-1997³¹ entró en vigor una nueva ordenación cronológica de los contenidos del programa de Historia. Como resultado, en el curso 1.º de secundaria inferior se aborda desde la Prehistoria hasta mediado el siglo XIV, en el curso 2.º se contempla desde el Renacimiento hasta finales del siglo XIX y, por último, en el curso 3.º se atiende en exclusiva al siglo XX³². A ello hay que añadir algunas indicaciones de programación, que para el caso del primer bienio plantean profundizar en la Europa Medieval hasta el año mil, la aparición y expansión del Islam, la civilización medieval europea y sus aspectos culturales y religiosos, la expansión de Europa y sus consecuencias, así como en la crisis cultural, política y social de finales del Medioevo³³. No obstante, lo realmente importante en la organización curricular italiana es la ausencia de indicaciones más precisas y concretas al respecto. Existe, eso sí, la exigencia de profundizar en aquellos temas que los órganos colegiados o los propios profesores juzguen de interés, siempre en relación con los objetivos generales fijados por los programas³⁴. En lo que se refiere a los borradores de la nueva organización curricular, poco puede darse por seguro, con excepción del deseo que tiene una buena parte del profesorado de conseguir una mayor concreción de contenidos, plenamente

di Storia. Istruzioni per l'uso», *Notizie della scuola*, Nápoles, Ed. Tecnolid, octubre de 2007, n.º 2-3. En concreto, véanse pp. 185-189 del *Fascicolo monografico*. Otro buen referente de la opinión del profesorado son las publicaciones de «Clio'92. Associazione di insegnanti e ricercatori sulla didattica della Storia», en especial véase su trabajo colectivo titulado *Tesi sulla didattica della Storia*.

²⁹ Quizá la más importante sea el «Decreto Ministeriale n.682 di 4 novembre 1996» titulado «Modifiche delle disposizioni relative alla suddivisione annuale del programma di Storia».

³⁰ Por ejemplo, véase la «Circolare n.38 di 31 marzo 2004» sobre «Adozione dei libri di testo nelle scuole primarie e nelle scuole e istituti di istruzione secondaria di primo e secondo grado per l'anno scolastico 2004/2005». Los textos de Historia, comenzando por el primer curso, deben adaptarse al nuevo trazado organizativo y didáctico formulado en el «Decreto Legislativo n.59 di 19 febbraio 2004» y en la «Legge n.53 di 28 marzo 2003».

³¹ Véase de nuevo el «Decreto Ministeriale n.682 di 4 novembre 1996».

³² *Ibidem*, donde se indica: «1.º anno: della Preistoria alla metà del XIV secolo; 2.º anno: dal Rinascimento alla fine dell'Ottocento; 3.º anno: il Novecento... i programmi dovranno temperare l'esigenza di fornire un quadro storico generale con l'esigenza di riservare alla programmazione didattica il compito di indicare, ai fini di un adeguato approfondimento, tematiche particolari giudicate di interesse rilevante dagli organi collegiali o dagli insegnanti».

³³ Véanse *Indicazioni nazionali per i Piani di Studio personalizzati nella Scuola Secondaria di primo grado*, en concreto en el apartado «Obiettivi specifici di apprendimento per le classi prima e seconda (primo bienio)» se indica: «In relazione al contesto fisico, sociale, economico, tecnologico, culturale e religioso, fatti, personaggi ed istituzioni caratterizzanti: l'Europa meridionale fino al Mille. La nascita dell'Islam e la sua espansione. La civiltà europea: le radici di una identità comune nella diversità dei diversi sistemi politici. L'apertura dell'Europa ad un sistema mondiale di relazioni: la scoperta dell'altro e le sue conseguenze. La crisi della síntesis cultural, política y social del Medioevo».

³⁴ Remitimos a «I Programmi della Scuola Media. Decreto Ministeriale 9 febbraio 1979», modificado a partir del curso 1997/1998 mediante el «Decreto Ministeriale n.682 di 4 novembre 1996».

conscientes de que éste es uno de los vacíos de la normativa actual. Algunas opiniones afirman categóricamente que «... né i programmi del 1979 né quelli del 1985 hanno un indice di temi definito ed entrambi rimettono agli insegnanti l' onore de la selezione e del montaggio delle conoscenze e della delineazione del progresivo sviluppo delle abilità...», lo que aporta serias desventajas para los docentes, puesto que «L'insegnante si trova al centro di un sistema i cui elementi sono: le indicazioni o il programma, i libri di testo, il contesto scolastico. L'intero sistema gli propone suggestioni, lo sottopone a presión, gli pone limiti e vincoli e gli offre risorse. L'insegnante deve reagire e predere le sue decisión di progettazione e programmazione...»³⁵.

La Edad Media en el currículo de Portugal

Algunos cambios recientes han modificado ligeramente los contenidos de Historia, su periodización y los materiales didácticos empleados en el sistema educativo de Portugal³⁶, aunque esta materia tiene reconocida una especial importancia en la organización educativa nacional³⁷. La programación del tercer y último ciclo de la enseñanza básica contempla un total de 11 grandes epígrafes de Historia³⁸. De ellos seis están dedicados a la Historia Contemporánea y, en concreto, tres se ocupan exclusivamente del siglo XX. Por el contrario, solamente dos se refieren a la Edad Media, mientras que un tercero tiene algunos elementos dispersos que se encuadran en este periodo³⁹. En concreto, es durante el curso 7.º cuando está programada la aproximación didáctica al Medievo. En primer lugar, se aborda la evolución del cristianismo⁴⁰,

³⁵ MATOZZI, Ivo., o. cit. También resultará de interés: CERINI, Giancarlo, «Indicazioni curricolari per la Scuola media. Un primo commento», *Notizie della Scuola*, Nápoles, Tecnolid, 2003, n.º 9.

³⁶ Nos referimos, por un lado a la «Lei n.º 47/2006 de 28 de agosto de 2006» que fija «o regime de avaliação, certificação e adopção dos manuais escolares do ensino básico e do ensino secundário», estableciendo la entrada en vigor de los nuevos manuales para 7.º, 8.º y 9.º cursos, respectivamente, en los años 2006, 2007 y 2008. Por otro lado, recientemente se ha aprobado la reordenación administrativa del «Ministerio da Educação» mediante el «Decreto-lei n.º 213/2006, de 27 de outubro».

³⁷ La ya mencionada «Lei n.º 46/86 de 14 de outubro de 1986, Lei de Bases do Sistema Educativo» atribuye a la educación la «... defesa da identidades nacional e para o reforço da fidelidade à matriz histórica de Portugal...».

³⁸ En todo este apartado hay que remitirse a: «Programa de História. Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem. Volume II (Organização Curricular e Programas)», Ministerio da Educação. 4.ª Edição.

³⁹ Nos referimos a los epígrafes «C», titulado «A formação da cristandade ocidental e a expansão islâmica» y «D», titulado «Portugal no contexto europeu dos séculos XII a XIV», mientras que el «E» lleva por título «Expansão e mudança nos séculos XV e XVI» e incluye solamente algunas cuestiones puntuales.

⁴⁰ El apartado «A Europa Cristã nos séculos VI a IX» incluye el nuevo mapa político de Europa después del asentamiento de los pueblos germánicos, la evolución de la iglesia católica en el occidente europeo (con la progresiva cristianización del mundo bárbaro y la difusión del monaquismo), las transformaciones económicas y el clima de inseguridad. Aspectos que se acompañan de algunos términos destacados entre los que figuran «igreja católica, clero regular, clero secular, orden religiosa».

a la que desde el siglo VIII se opone la expansión islámica⁴¹, después se profundiza en los rasgos que definen la sociedad europea entre los siglos IX y XII⁴², para proseguir con la reconquista en la Península Ibérica⁴³, Portugal en el contexto europeo⁴⁴, los aspectos culturales⁴⁵ y la crisis del siglo XIV⁴⁶. Por su parte, el curso 8.º se ocupa de la «expansão e mudanza nos seculos XV e XVI», que incluye algunas cuestiones relacionadas con los avances de la navegación y el comercio portugués en el cuatrocientos, la rivalidad con Castilla y el comienzo de los grandes descubrimientos. Como puede verse, en este caso la normativa resulta mucho más precisa que en Italia, pero puntualiza un menor número de aspectos que en Francia.

LA EDAD MEDIA EN LOS PRINCIPALES MATERIALES DIDÁCTICOS

Los libros de texto constituyen el principal elemento didáctico en los niveles de la enseñanza obligatoria y concretan de un modo preciso los contenidos que los textos legales apenas esbozan. Además, la Administración educativa ejerce su control sobre este tipo de producción editorial. Por ello nos parece interesante incluir aquí también su análisis, que puede complementar todo lo señalado hasta ahora. Y si, por un lado, el espacio que los libros de texto dedican a la Edad Media se ciñe con bastante fidelidad a la planificación normativa que acabamos de comentar, por otro lado, no es menos cierto que resulta de enorme interés profundizar sobre el enfoque que ofrecen en cuestiones precisas y en su planteamiento metodológico, aspectos en los que siempre resultan más explícitos y extensos que la norma a la que se ciñen.

De modo sintético, podemos comenzar repasando aquellos aspectos menos positivos que los textos escolares de Francia, Italia y Portugal ofrecen a sus jóvenes lectores al presentar los contenidos del Medioevo. Y, por encima de todo, llama poderosamente la atención el tratamiento que merece la sociedad feudal. A pesar de que resulta esencial para comprender este periodo, pocos textos realizan una presentación adecuada de los diferentes grupos sociales, de los rasgos que los definen, de sus relaciones mutuas y de sus respectivos papeles en el funcionamiento del feudalismo. Habitualmente se opta por ofrecer el enfoque más tradicional, incluyendo la clásica

⁴¹ El capítulo «O mundo muçulmano em expansão» contempla el origen y principios doctrinales de la religión islámica, la expansión militar y comercial musulmana y la civilización islámica.

⁴² Conteniendo indicaciones sobre la sociedad señorial, en especial sobre el clero y la aristocracia guerrera, así como las relaciones feudo-vasalláticas.

⁴³ Las orientaciones se refieren a la conquista musulmana y a la resistencia cristiana, los contrastes de estas civilizaciones y las relaciones entre estos dos mundos.

⁴⁴ Donde se alude al crecimiento demográfico, la ocupación de nuevos espacios, los progresos técnicos en agricultura y transportes, los nuevos circuitos comerciales, además de proponer una aproximación a los señores, los concejos y el poder real.

⁴⁵ Contemplando la cultura monástica, cortesana y popular, la aparición de las nuevas órdenes religiosas y de las universidades, y además profundizando en los rasgos nacionales del arte románico y gótico.

⁴⁶ Que se ocupa no solo de la recesión económica y de la agitación social en el campo y en las ciudades, sino que también contempla la revolución de 1383 y la afirmación de la independencia nacional.

pirámide feudal⁴⁷, que no pocas veces se subraya con las reflexiones de los clérigos coetáneos. No obstante, la primera casi nunca se acompaña de un sencillo gráfico para mostrar el porcentaje de población correspondiente a cada grupo social, y la segunda nunca va a la par de un necesario posicionamiento crítico. Además, sorprende la extensión que se dedica tanto a clérigos como a caballeros (que no se presentan como partes integrantes de la misma clase social), así como la abundancia de estereotipos⁴⁸ que refuerzan algunas ideas preconcebidas (y por lo demás, equivocadas) del alumnado⁴⁹. En efecto, se desaprovecha una excelente oportunidad para explicar a los adolescentes que la ciencia histórica no se conforma con recoger las opiniones del pasado, ni con intentar revivir aquellas vivencias que supuestamente fueron, sino que va más allá de todo ello mediante el uso de la reflexión, la lógica y el pensamiento racional. También se pierde una excelente ocasión para mostrar cómo existen diferentes corrientes historiográficas y cómo son posibles diferentes análisis y conclusiones. En segundo lugar, también sorprende que aún hoy se incida especialmente en las consecuencias negativas de fenómenos como las denominadas «primeras invasiones», más aun cuando se vinculan directamente al nacimiento del feudalismo: «Estas invasões causaram graves perturbações na vida da Europa e deram origem a um novo regime económico, social e político —o Feudalismo»⁵⁰. En tercer lugar, resulta llamativo que pervivan planteamientos de la historiografía más obsoleta en cuestiones como la sucesión dinástica⁵¹, en la des-

⁴⁷ Como ejemplo, véase al respecto: ADOUMIE, Vicent (dir.), *Histoire. Géographie. 5^{me}*. París, Hachette Éducation, 2002, que ofrece una visión tradicional de la pirámide feudal en p. 82. También en CHAMPIGNY, Danielle y BERNIER, Michel (dirs.), *Histoire. Géographie. 5^{me}*. Nathan. 2001, puede verse el capítulo 5 dedicado a la «Société médiévale», que comienza remarcando los tres órdenes y que en las páginas 86-87 muestra la «pyramide féodale» y dedica un amplio espacio a definir del modo más tradicional la ceremonia del pleito homenaje.

⁴⁸ En: COTE, Sebastien, DUNLOP, Jérôme (dirs.), *Histoire-Héographie 5^{me}*. Nathan. 2005, encontramos un epígrafe titulado «Les chevaliers: ceux qui combattent» (pp. 92 y ss.), mientras que en BARREIRA, Aníbal y MOREIRA, Mendes, *História. 7.º Ano. Sinais da História*. Porto, Asa, 2006, se llega a afirmar que «A principal ocupação da Nobreza era a guerra», en p. 128.

⁴⁹ ADOUMIE, Vicent (dir.), o. cit., brinda una extensa aproximación a la vida de los caballeros medievales eminentemente bélica, con reflejos míticos y literarios, en la que abundan las ilustraciones de tema ecuestre y guerrero. Véanse pp. 86 y 87, en concreto en esta última se reproduce un texto literario titulado «L'éducation de Lancelot». También en: LAGATIXA, Custódio, PEREIRA, Helena y GOMES, José, *História. Viver a História. 7.º Ano*, Carnaxide, Santillana Constancia, 2006, encontramos la siguiente aproximación a un miembro de la nobleza: «Vestia uma cota de malha de ferro para cobrir o corpo e um casco metálico —o elmo— a proteger a cabeça. Com a mão esquerda sistentava o escudo e com a direita empunhava a espada ou a lança», pp. 122-123. Y unas páginas más adelante puede leerse un texto titulado «O rei Artur e os cavaleiros da távola redonda», p. 185.

⁵⁰ No se trata del único ejemplo, pero sin duda es el más significativo y lo encontramos en: BARREIRA, Aníbal y MOREIRA, Mendes, o. cit., p. 117. Pueden verse también los epígrafes «As novas invasões e o cerco da Eupora» en pp. 116-117, además de los textos «Terror e morte» y «Guerras e Crise nos reinos europeus en p. 117.

⁵¹ Por ejemplo, en: CHAMPIGNY, Danielle y BERNIER, Michel (dirs.), o. cit., se incluye una aproximación muy tradicional a la sucesión dinástica de los Capetos, que incluye árbol genealógico. Véanse pp. 116-117.

cripción minuciosa de renombrados episodios bélicos⁵² y en la magnificación casi epopéyica de episodios importantes en la definición del sentimiento nacional⁵³. Finalmente, no resulta posible pasar por alto la tendencia, acusada en algunas editoriales, de establecer comparaciones con el presente, con la pretensión de hacer más próximos y accesibles a los alumnos acontecimientos del pasado. Los resultados son siempre llamativos, unas veces discretos aunque pudieran ser discutibles⁵⁴, pero otras veces resultan abiertamente ridículos⁵⁵ o con un trasfondo insostenible en el marco pedagógico del siglo XXI⁵⁶.

Entre los aspectos que más acertadamente abordan los manuales que hemos consultado destacan una sobresaliente aproximación a la sociedad, la cultura, la ciencia y la literatura del mundo islámico⁵⁷; a veces con una interesante profundización sobre al-Ándalus⁵⁸ y otras con importantes referencias al fenómeno urbano en esta civilización⁵⁹. Como ya vimos al analizar los programas oficiales, el cristianismo figura en todos ellos con una extraordinaria relevancia, pero no siempre se plantea acertadamente el significado de la religiosidad medieval, no se profundiza adecuadamente en sus manifestaciones ni en su trascendencia social y económica, y todavía más raramente se encuentran explicaciones coherentes y bien formuladas sobre las diferentes

⁵² Remitimos a: LAGATIXA, Custódio, PEREIRA, Helena y GOMES, José, o. cit., véase el detallado esquema de p. 197 sobre «A disposição das forças na batalha de Aljubarrota».

⁵³ En especial nos referimos a la visión que presentan de la «Reconquista» algunos manuales portugueses como: BARREIRA, Aníbal y MOREIRA, Mendes. o. cit., en concreto pp. 142-143. También véase otro correspondiente a curso superior: PINTO DO COUTO, Célia, MONTERROSO ROSAS, M.^a Antónia y MENDES ALVES, Tiago. *O tempo da Histórica 10.*, Porto, Porto Editora, 2000, encontramos indicaciones del tipo «En nome da fé religiosa e das tradições romanas e visigóticas, o pequeno núcleo das Astúrias iniciou a resistência em 718-22, liderada pela figura lendária de Pelágio», p. 208.

⁵⁴ Véanse los ejemplos incluidos en *Noi siamo la Storia n.º 1. Il mondo antico e medievale*. Bruno Mondadori, 2007, dentro del apartado «Oggi e Ieri».

⁵⁵ LAGATIXA, Custódio, PEREIRA, Helena y GOMES, José. o. cit., en p. 84 se compara el matrimonio regio de 1383, entre la infanta doña Beatriz y el rey de Castilla Juan I, con la boda entre el príncipe heredero de Noruega y Mette-Marit del año 2001.

⁵⁶ *Ibidem*, en p. 63 véase «A caça. Uma actividade que perdura», donde más allá de la notable descontextualización de esa actividad, se ofrecen argumentos contrarios a la más mínima sensibilidad conservacionista.

⁵⁷ Véase: LAGATIXA, Custódio, PEREIRA, Helena y GOMES, José. o. cit., en p. 138 «A cultura no mundo islâmico» donde se repasan las aportaciones en campos como matemáticas, química, medicina, filosofía, geografía, astronomía, navegación, arquitectura y música. Y, aunque corresponde a un ciclo posterior, destacamos el trabajo de GENTILE, Gianni, RONGA, Luigi y SALASSA, Aldo, *Panorama di Storia Antica e Medievale 2*, Brescia, La Scuola, 1998, que ofrece un completo panorama del Islam y que profundiza en la evolución musulmana de Sicilia y España, con interesantes mapas sobre rutas comerciales y productos. En concreto, véase p. 203.

⁵⁸ Dir. CHAMPIGNY, Danielle y BERNIER, Michel. o. cit., ofrece unos abundantes y excelentes materiales sobre al-Ándalus. Las pp. 34-35 están dedicadas a «Grenade: la docuqueur de vivre dans un palais d'Andalousie» y las 38-39 a «Une grande ville musulmane: Cordoue».

⁵⁹ ADOUMIE, Vicent (dir.), o. cit., véase el dossier dedicado a «Una capitale musulmane, Bagdad», en pp. 36-37.

iglesias cristianas⁶⁰ y sobre los movimientos heréticos que incansablemente la ortodoxia católica condenará y represaliará con una ferocidad poco piadosa⁶¹. No obstante, hay que advertir que estas cuestiones se desarrollan con mayor profundidad en los manuales correspondientes a cursos superiores⁶². Otros aspectos puntuales que merecen ser destacados son la incorporación de una cuidada selección iconográfica⁶³, la realización de materiales visuales del tipo de mapas conceptuales y ejes cronológicos de gran complejidad⁶⁴, la exposición acertada de los principales avances técnicos en la agricultura, la evolución de las rutas comerciales, el desarrollo urbano o la atención detalladísima que se presta a algunos territorios situados fuera del ámbito europeo⁶⁵. Por último, es preciso referenciar algunas originales propuestas (aunque no siempre acertadas) que persiguen atraer la atención de los jóvenes, bien presentando el oficio del historiador como una aventura repleta de pasión y de misterio⁶⁶, bien utilizando el recurso de la empatía para supuestamente hacerlos vivir y sentir aquello que se estudia⁶⁷, o incluso ofreciendo un resumen en verso de los contenidos presentes en el manual de historia⁶⁸.

⁶⁰ CHAMPIGNY, Danielle et BERNIER, Michel (dirs.), o. cit., en pp. 18-19 se desarrolla un interesante apartado titulado «Le chistianisme orthodoxe», donde se explica la ruptura entre Occidente y Oriente e se presenta un glosario que recoge términos como alfabeto cirílico, iglesia ortodoxa, excomulgar e icono.

⁶¹ Por ejemplo, véase en: ADOUMIE, Vicent (dir.), o. cit., en la p. 64 se reproduce una conmovedora miniatura de 1400 que se acompaña de la pregunta «Quel est le supplice que subissent les hérétiques cathares?», mientras que en la p. 65 encontramos un interesante cuadro con la definición de términos como cátaros, cruzadas, fe, hereje e Inquisición.

⁶² Remitimos a: NEVES, Pedro Almiro, PINTO, Ana Lidia y CARVALHO, Maria Manuela. *Tempos, Espaços e Protagonistas. História 11.*, Porto, Porto Editora, 2000, en pp. 71 y ss. se desarrolla «O grande Cisma do Ocidente», en p. 73 la herejía husita y en pp. 78 y ss. una interesante aproximación a Savonarola, Juana de Arco y fray Bernardino de Siena. Por su parte BARBERIS, Carlo, *Storia Antica e Medievale 2*, Milano, Principato, 1999, realiza una de las más completas aproximaciones a la querrela de las investiduras protagonizada por Gregorio VII en p. 585. A su vez, CAMERA, Augusto e FABIETTI, Renato, *Elementi di Storia dal XIV al XVII secolo 1*, Milano, Zanichelli. 2000, profundizan en p. 35 en «Il supplizio di Fra Dolcino».

⁶³ Un buen ejemplo en: FRUGONI, Chiara, o. cit.

⁶⁴ Véase, por ejemplo: BARREIRA, Aníbal e MOREIRA, Mendes, o. cit., en p. 196 encontramos un mapa del mundo con la presentación de importantes acontecimientos desarrollados entre los años 800 y 1400.

⁶⁵ Véase: DE BERNARDI, Alberto y GUARRACINO, Scipione, *La conoscenza Storica, manuale, fonti e storiografia 1*, Milano, Paravia Bruno Mondadori, 2002. Se trata de un texto destinado a alumnos de un ciclo posterior, pero ofrece en «La formazione dell'Impero mongolo», en pp. 80 y ss., una síntesis de calidad sobresaliente.

⁶⁶ Véanse, por ejemplo, las respuestas que los historiadores autores del manual ofrecen en la entrevista con que presenta la obra en: FRUGONI, Chiara, o. cit.

⁶⁷ LAGATIXA, Custódio, PEREIRA, Helena y GOMES, José, o. cit., en concreto, véase el *Cuaderno de Actividades*, en p. 61 se propone la siguiente actividad «...imagina que és um nobre e vives na Idade Media. Relata um dia da tua vida...».

⁶⁸ *Ibíd.*, pp. 200 y ss.

CONCLUSIONES

En primer lugar es preciso remarcar que la estructura del sistema educativo y la organización básica de la programación didáctica resultan notablemente coincidentes en los tres modelos que hemos analizado. Efectivamente, los contenidos de Historia en Francia, Italia y Portugal comparten espacio y protagonismo con los de Geografía (aunque de modo diverso), conformando un área de conocimiento que obligatoriamente deben cursar todos los alumnos en la parte final de su formación básica. Su carga lectiva también resulta similar en estos tres países y alcanza aproximadamente tres horas semanales, lo que sitúa a la correspondiente asignatura entre las áreas que gozan de mayor peso escolar, aunque siempre por detrás de la Lengua y las Matemáticas.

En segundo lugar debe constatar que, tanto en Francia, como en Italia y Portugal, encontramos contenidos relativos a la Edad Media en la programación oficial de la última etapa de la educación obligatoria. Sin embargo, en ninguno de los tres casos estos contenidos se imparten en el último curso. Al contrario, invariablemente se sitúan en la parte inicial-media del ciclo, lo que suele corresponder con los 12 o 13 años de edad del alumnado. La primera razón que podría justificar esta distribución tiene que ver con la secuenciación cronológica y lineal de los contenidos históricos. Pero lo que resulta verdaderamente significativo es el enorme peso que se otorga a la Edad Contemporánea, en especial al siglo XX, al que se acostumbra a reservar la totalidad del último curso de este nivel escolar. Esta imposición por parte de los contenidos más recientes relega al resto, también en lo referente a su enfoque y a su planificación. Puede afirmarse, incluso, que toda la programación de Historia de esta etapa se encuentra condicionada, mediatizada y supeditada a los contenidos de la Edad Contemporánea.

En tercer lugar, podemos sostener que el desarrollo conceptual de la Edad Media que realiza la normativa, y que después amplían los libros de texto de Francia, Italia y Portugal, no responde a criterios epistemológicos propios de este periodo histórico. En consecuencia, ni los currícula en vigor ni los libros de texto consultados siguen una argumentación plenamente coherente por sí misma en este vasto espacio cronológico. En su conjunto el planteamiento general al abordar el Medievo resulta escasamente apropiado y la evolución social, política, económica y cultural que se presenta a los adolescentes depende siempre de elementos insertos en los periodos anteriores y/o posteriores. Y aunque los epígrafes dedicados a la Edad Media sirven para mejorar la cultura general de los escolares, enriqueciéndolos con nuevos conocimientos cronológicos y patrimoniales, y aunque amplían su bagaje cultural con acontecimientos y personajes concretos, sin embargo, difícilmente aportarán algo de mayor calado, puesto que la argumentación y la reflexión de fondo se sustrae por completo. Y así podemos entender, por ejemplo, que la organización social y política de la Edad Media Central se asocie estrechamente a la Iglesia Católica, porque de este modo destacará más la separación entre Iglesia y Estado que más adelante será planteada; algo similar ocurre con la caracterización tosca y simple que acostumbra a hacerse de la nobleza, que hará un buen contraste a

la hora de plantear el nacimiento de la burguesía y los rasgos propios de este nuevo grupo social; o la aproximación al arte y a la cultura medieval, que se descontextualiza y se presenta únicamente en función de su influencia y su repercusión posterior.

Por si fuera poco, no puede pasar desapercibido que el enfoque más extendido al programar los contenidos del Medievo resulta enormemente tradicional y se apoya, aún hoy, en la historiografía institucionalista más obsoleta. También el acercamiento a las fuentes históricas mantiene esa premisa y casi nunca se contemplan los hallazgos arqueológicos o los últimos avances en ese campo. Por otro lado, encontramos en los programas una marcada visión eurocéntrica y etnocéntrica, a la vez que se descuida la transmisión de importantes valores como la igualdad de género, la convivencia pacífica y el respeto por otras culturas y religiones; como se constata con la escasísima presencia femenina en los modelos sociales y culturales que se presentan, o con la unilateral identificación con ciertos valores a la hora de abordar las cruzadas o la reconquista.

Pero todo ello, incluso en su conjunto, no es lo más preocupante. Además, tampoco es nuestro deseo plantear aquí una competición para ver qué periodos se sitúan mejor en el ranking de los contenidos más importantes o trascendentales, o cuáles acostumbran a estar enfocados con una mayor corrección didáctica. La cuestión fundamental es otra y no debe obviarse ni menospreciarse: no podemos presentar a toda la Historia previa al siglo XX como un mero prólogo de éste, no podemos considerar aquellos contenidos exclusivamente en función de la inmediata comprensión de nuestro mundo más próximo; porque estaremos afirmando que todo lo precedente únicamente tiene validez en tanto que nos ha permitido llegar hasta aquí. Es decir, que toda la Historia quedaría reducida al camino que era preciso recorrer para llegar a este presente, el único posible y el mejor, el que triunfa y se valida a sí mismo mediante esta sola condición. Pero este momento victorioso, que anula a todos los precedentes, también niega el futuro, porque también en esa dirección temporal solamente cuenta la opción ganadora, la única posible, la impuesta. Desde el punto de vista didáctico esto es terriblemente deficiente, pero desde el punto de vista social resulta sencillamente monstruoso. Para evitarlo, y en lo que se refiere a la Edad Media, es necesario ampliar y mejorar los contenidos que ofrecemos en la formación común y obligatoria a todos los ciudadanos. Es preciso aportar explicaciones más completas, más profundas y clarificadoras, que hagan ver cómo hace unos cientos de años la sociedad estaba organizada a partir de unas premisas esencialmente diferentes a las nuestras, y que contaba con unos elementos estructurales y con una base material totalmente diversa, sobre la cual se articularon unas complejas relaciones culturales, políticas y religiosas.

Y puede sostenerse que ello no resulta importante solamente por el pasado... es importante principalmente por el futuro.