

Metodología de la Historia en las Enseñanzas Medias

ALFREDO PASTOR UGENA
Doctor en Filosofía y Letras

El presente trabajo es el resultado de una serie de reflexiones sobre cuatro aspectos que configuran pautas didácticas y metodológicas de la acción cotidiana en el aula de historia.

Así, en primer lugar, analizo *“el aprendizaje de la historia en la nueva etapa de la enseñanza secundaria y el bachillerato*, contrastando los planteamientos curriculares actuales de las Enseñanzas Medias, con las nuevas perspectivas previstas a partir de la LOGSE.

En segundo lugar, presento una serie de reflexiones sobre *“la intervención educativa en el aula de Historia*, planteando un conjunto de consideraciones y estrategias al respecto.

Seguidamente, como tercer apartado, planteo algunas consideraciones específicas y concretas sobre *“la investigación histórica del alumno en el aula”*, con ejemplificaciones de técnicas e instrumentos de trabajo comúnmente utilizados en las tareas históricas de aula.

Finalmente, expongo el desarrollo de una experiencia concreta sobre: *“La creatividad como recurso metodológico para desarrollar el currículum de Historia”*, desde la perspectiva de la investigación-acción, y como experiencia innovadora para el alumnado con quien se desarrolla.

1. El aprendizaje de la Historia en la nueva etapa de enseñanzas medias. ¿Qué Historia enseñar?

En la enseñanza secundaria (obligatoria y postobligatoria) la historia adquiere un planteamiento curricular muy distinto al actualmente en vigor, en BUP y F.P.

En principio, en la E.S.O. (Enseñanza Secundaria Obligatoria, 12-16 años) aparece formando parte de una especie de constructo denominado Área de Geografía, Historia y Ciencias Sociales; es decir, aparece integrada globalmente para interrelacionar las intenciones curriculares de un área concreta de cono-

cimiento. Posteriormente, y ya en el Bachillerato, aparece en el de Artes (curso 2º, como Historia del Arte), en el de Humanidades y Ciencias Sociales (Historia del Mundo Contemporáneo en 1º curso; Historia del Arte en 2º curso) y como materia común, también en 2º curso, aparece una Historia de España.

Esta nueva coyuntura de la enseñanza de la Historia presenta grandes diferencias con el plan curricular de BUP y F.P. Destaquemos algunas:

a) En BUP se estudia en primer curso una asignatura específica de Historia de las Civilizaciones con carácter general, especialmente dirigida hacia una historia casi eurocéntrica y descifrable su estudio desde los componentes de análisis de las grandes civilizaciones y culturas que ya anunciara F. Braudel. Así las civilizaciones se conciben como espacios geográficos, económicos, sociedades, mentalidades, etc. De ahí que se haga un estudio más o menos analítico de lo que en el programa oficial se concibe como “civilización”. Algo parecido se da en F.P. 2º Curso de primer grado. Se vislumbra así –en este contexto curricular– un desarrollo cronológico de los principales hechos y manifestaciones históricas que acontecen en las líneas señaladas.

b) En tercer curso de BUP se estudia Historia de España, dentro de una línea metodológica similar y, en COU, se estructura una historia del mundo contemporáneo junto a una Historia del Arte. Los alumnos de F.P. ni siquiera estudian con precisión la historia de su propio país, al concebirse el plan de estudios como Área de Humanidades (sólo historia en primer grado, como ya hemos señalado; y psicología, antropología y sociología en segundo grado).

c) Este plan de Enseñanzas Medias hace que los alumnos cumplan difícilmente uno de los objetivos fundamentales de la historia como disciplina: estudiar racionalmente, de forma abierta y crítica el pasado, utilizando procedimientos, lo más rigurosos posibles, de análisis e interpretación. Por el contrario, supone un recorrido rápido, acumulativo y poco integrador de los hechos y acontecimientos históricos en los distintos entornos y espacios geográficos.

d) Otra crítica que podemos hacer a este “modelo curricular de aprender historia” es, que en mi opinión, tampoco se cumple otro de los grandes objetivos: la historia debe proporcionar al alumno un mejor conocimiento de la realidad que le toca vivir, precisando este objetivo tan global, en el hecho de referencia a su comunidad nacional e internacional, tomando conciencia de su inserción personal en unas estructuras geográficas de convivencia (local, nacional e internacional), actuando con capacidad crítica en la compensación de esta situación personal y colectiva y, sensibilizándose con las actitudes, valores y normas propias de su comunidad, todo desde la perspectiva peculiar del proceso histórico.

Dentro de esta consideración, me parece esencial que nuestros alumnos de enseñanza secundaria o media, fueran capaces de analizar las actitudes y comportamientos humanos en el pasado, desde la óptica de la significatividad y la comprensividad, considerando que la historia es la ciencia de los hombres en el tiempo (M. Bloch, 1975, pp. 30-39).

Pero, para alcanzar estas metas educativas –que hoy por hoy son muy cues-

tionables en la coyuntura curricular de BUP y FP-, no solamente debemos proporcionarnos una buena carga de objetivos e intenciones educativas (esenciales, por cierto), sino que este estudio en el aula, considero que debe fundamentarse como un devenir coherente sobre el pasado, apoyado en un conjunto de metodología de investigación y acción, niveladas y graduadas en función no sólo del quehacer histórico y del análisis de contenidos, sino también del diagnóstico para la adaptación del grupo-clase a estas intenciones metodológicas.

Es necesario, a veces, precisar el alcance de los términos, de ahí que al hablar de metodologías de investigación, pensemos que hacemos referencia a tratamientos como la presentación de un documento y su estudio a través de un plan guiado de trabajo (para investigar aspectos en y sobre el propio documento), haciendo las correspondientes consultas, comparaciones, referencias informativas; hasta la elaboración de planes sencillos de investigación sobre fuentes primarias (perfectamente asumibles en trabajos sobre prensa o historia local), donde la mediación del profesor es fundamental, aunque no siempre con el mismo grado de intervención.

Aquí, en el logro de estas intenciones, la mediación instructiva del profesor, estará en consonancia con la necesidad de ayuda del grupo-clase para acercarle a estas metodologías, así como en la necesidad gradual de adecuar el desarrollo psicoevolutivo del alumno (pensamiento formal e hipotético-deductivo) al trabajo con los documentos y fuentes históricas, seleccionando los hechos y acontecimientos más relevantes (punto de partida) controlando las variables necesarias (interrelación con otras ciencias sociales), construyendo y constatando hipótesis, etc. Pero eso sí, a mi entender, no confundiendo la historia como una ciencia social más, sino enseñando sus peculiaridades específicas e instrumentales.

Estas intenciones o justificaciones para el trabajo sobre la historia en el aula, deben proporcionar al alumno las correspondientes habilidades cognitivas (a través del ejercicio de subrayados, síntesis, críticas, interpretaciones, etc.; en el fondo: alcance de habilidades, técnicas y estrategia de aprendizaje sobre la historia) en relación con el tratamiento de la información, proporcionándole un mínimo de capacidades necesarias y, un alcance de contenidos específicos y funcionales.

e) La situación de la historia en la Educación Secundaria Obligatoria, aparece como integrada en un área, cuyo carácter globalizador apunta hacia el estudio de la experiencia social colectiva, a través no sólo de definiciones y descripciones (papel secundario) sino aprendiendo mediante la utilización de contenidos conceptuales (aportaciones de las ciencias sociales que componen el área, en relación con el desarrollo de las sociedades, y su evolución hasta el análisis del mundo actual); contenidos procedimentales (acciones estratégicas y técnicas para lograr los objetivos) y contenidos actitudinales (enfocados especialmente hacia el logro por la tolerancia y el respeto en la diversidad, entre otros aspectos).

Se observa cómo existen unos conceptos o nociones –claves que el alumno habrá de dominar, de los que destacamos: espacio geográfico, tiempo históri-

co, causalidad múltiple e intencionalidad, indagación e investigación, tratamiento de la información, rigor y curiosidad científica, relativismo y tolerancia, etc. Asimismo, será fundamental que nuestros alumnos logren una serie de capacidades— todo, claro está, en función de los objetivos educativos que nos marquemos, derivados de los generales de centro, etapa y de área— que les posibiliten conocer, analizar, comprender y enjuiciar los hechos históricos y, el funcionamiento y mecanismos de las sociedades humanas (comprender con mayor relevancia la vida de los pueblos en sociedad), el tratamiento y uso de la información, etc.

Las orientaciones para el estudio de la historia con los alumnos de 12-16 años aconsejan esencialmente partir de los conocimientos previos del alumno para hacerlos más significativos y relevantes.

f) En el Bachillerato (16-18 años) se plantean tres disciplinas históricas como ya hemos señalado: Historia del Mundo Contemporáneo, Historia de España e Historia del Arte.

La estructuración de la historia en primer curso —*Historia del Mundo Contemporáneo*— se plantea en un marco de comprensión de los hechos históricos contemporáneos en base a “comprender los fenómenos que se producen y condicionan la vida de los grupos humanos; entender intrínsecamente los problemas que se exponen, adoptar decisiones personales y asumir compromisos para solucionarlos”, etc., son metas curriculares portadoras de criterios objetivos para el desarrollo de esta asignatura, cuya intencionalidad es la de comprender la realidad presente, como un proceso inacabado, basado en el pasado y necesario para transformar el futuro. El marco referencial esencial es el siglo XX, con la flexibilidad de adaptación correspondiente, especialmente por las referencias necesarias a las grandes transformaciones del siglo XIX.

Los núcleos temáticos arrancan del contexto de los nacionalismos y las relaciones internacionales; las revoluciones políticas y sociales en el siglo XX; evolución y reforma de los sistemas liberales, así como el análisis de los sistemas comunistas —economías planificadas—, los sistemas liberales; el desarrollo en los países capitalistas, y los problemas que emanan de la independencia de las antiguas colonias y la creación de nuevos estados, dentro del núcleo temático: Desarrollo y Subdesarrollo.

Entre los objetivos para esta asignatura, aparece la fórmula explícita de desarrollar capacidades como: “conocer y comprender los principales procesos históricos de mundo contemporáneo, tratando de evitar el eurocentrismo y potenciando el estudio de situaciones de interdependencia e interrelación de factores políticos, económicos-sociales, culturales, tecnológicos, etc., que se suceden.

Metodológicamente, aparece con claridad de desarrollo de capacidades en relación al empleo de conceptos históricos, la interpretación coherente de acontecimientos y situaciones utilizando técnicas básicas de aprendizaje “como planteamientos de problemas, formulación y contratación de hipótesis y tratamiento adecuado de la información”. Es decir, aspectos que recogíamos anteriormente como crítica coherente a lo que metodológicamente añorábamos y

deseábamos plasmar como intenciones explícitas oficiales en BUP, COU y F.P.

Como materia común en segundo curso, aparece una *Historia de España*, donde también en cuanto a la metodología aparecen claramente entre los objetivos-capacidades las de: “emplear con propiedad los conceptos históricos y utilizar técnicas básicas de aprendizaje como planteamientos de problemas, definición de rasgos característicos, formulación y contrastación de hipótesis y tratamiento de la información. Todo en el contexto de un conjunto de capacidades altamente socializadoras.

El planteamiento de la asignatura contempla al menos, la existencia de dificultades específicas tan presentes en la práctica educativa como son el control de las múltiples variables existentes y sus relaciones entre sí para enseñar historia, considerando el estado psicológico y la capacidad comprensiva de unos alumnos cercanos a los dieciocho años. Se estructuran unos núcleos temáticos abiertos y flexibles en torno al análisis de los siglos XIX y XX, centrados en los cambios económicos y la organización productiva, en las transformaciones políticas, en las relaciones internacionales, así como en la evolución cultural y social. Todo configurado en estos cuatro núcleos temáticos: el desarrollo económico; la configuración de un Estado democrático; el contexto internacional España en el mundo; y cambio cultural y transformación social.

Me he limitado a plasmar, en general, las intenciones educativas oficiales señalando sus consideraciones. Creo que no es el momento de realizar el análisis de las críticas correspondientes por rigor docente. Es decir, veamos primero su desarrollo en el aula, optemos por la posibilidad de libertad de acción curricular y, planteemos las líneas metodológicas adecuadas para el control de las variables históricas esenciales y necesarias. Verificado este proceso, será el momento de la reflexión sobre la práctica y la plasmación de los correspondientes criterios diferenciadores.

2. La intervención educativa en el aula de historia: consideraciones y estrategias

Los profesores de historia nos encontramos con unos problemas fundamentales –como otros compañeros con sus respectivas asignaturas–, a la hora de la intervención en el aula, y que hacen referencia al qué, cómo, cuándo..., enseñar; señalando la concreción en lo que respecta a contenidos, estrategias de enseñanza-aprendizaje, recursos didácticos, etc., adecuándolos al desarrollo cognitivo de los alumnos. De ahí que la intervención educativa deba tener como uno de los objetivos prioritarios el posibilitar que los alumnos aprendan significativamente la historia, descartando la memorización mecánica, y por sistema, de los contenidos, la acumulación de saberes sin aplicación funcional y operativa. Hay que potenciar, por el contrario, y desde la perspectiva psicopedagógica las actitudes favorables, motivando a los alumnos para conectar en ellos lo nuevo con lo que ya saben. Por todo ello, a la hora de realizar nuestro

diseño instructivo hemos de contemplar la diferenciación dentro de la clase, en relación a los grupos con diferentes capacidades, así como las variantes organizativas de los diferentes estilos de procesamiento de la información, la enseñanza de destrezas cognitivas generalizadas; desarrollar en los alumnos por otro lado, el conocimiento y destreza necesarios para dominar las tareas de aprendizaje, evitar ineptitudes (lagunas de aprendizaje), etc.

Una vez hechas estas apreciaciones psicopedagógicas previas, es necesario considerar la importancia mediadora del profesor como guía del proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula de historia, enfocando su tarea docente esencialmente a enseñar historia sobre enseñar a historiar (Valdeón, 1989). De ahí, la necesidad ya aludida de realizar un análisis significativo de los contenidos, como medio de actuación específica hacia la meta de una historia total, integradora, etc.

¿Pero qué aspectos curriculares debemos considerar, como procedimientos esenciales, para la comprensión y conocimiento de la historia? En primer lugar, debemos situar este conocimiento en el espacio y en el tiempo: la cronología es el eje del conocimiento histórico (Valdeón, 1988, pg. 6 y ss.). En esta línea, señala P. Vilar (1972, pg. 36-40): pensar históricamente consiste en situar y fechar todo fenómeno del cual se pretende hablar, ya que la dimensión temporal y la secuencia son los conceptos que manejamos los profesores cuando hablamos de la historia.

Sobre este armazón histórico interactúan la concurrencia de muchos factores que son los que posibilitan el verdadero alcance del análisis de los hechos históricos. No debemos olvidar que lo que da sentido a la temporalidad es la relación dialéctica entre el pasado, el presente y el futuro. Establecer una correcta relación entre ellos ha de ser una de las principales finalidades de la enseñanza de la historia, pues uno de los fundamentos básicos de la formación de la temporalidad consiste en poseer la capacidad de percibir y comprender la dimensión histórica de la realidad (J. Pagés, 1989).

No olvidemos que la historia es fundamentalmente la evolución de los hechos humanos en el tiempo. Así, el entramado conceptual histórico, debe estar esencialmente vertebrado en el contexto espacio-temporal, lo que a su vez, consideramos que da coherencia a la forma en que el alumno procesa la información que tiene que aprender, es decir, la verdadera educación de los procesos de aprendizaje, estructurados esencialmente en relación con un conjunto de habilidades, técnicas y estrategias metodológicas, para la comprensión y asimilación de los contenidos y estructuras correspondientes, dentro del adecuado contexto de instrucción.

Otra consideración esencial a la hora de la intervención en el aula de historia, es la propia actividad. Me explico. La alternativa a la lección magistral y modélica ha pasado –o pasa– por la exageración en la práctica activa, entendida como “activismo”, es decir, la actividad por la actividad en el aula. Numerosos modelos de textos están al uso en el mercado.

Desde estas líneas queremos hacer considerar que metodológicamente se

aprende más lo que se hace, se practica, y se asimila por estos procedimientos. Pero no podemos olvidar que, las bases esenciales para construir estos procesos activos, son la comprensión de lo que se hace, el control conceptual del análisis histórico, y el acercamiento de la información histórica al alumno, partiendo de estructuras conceptuales ya conocidas y potenciando procedimientos funcionales relevantes para el propio alumno. Así, si presentamos al alumno una situación de aprendizaje basada en el trabajo con un documento histórico corto y asequible; primero, el alumno deberá saber muy claramente para qué vale su trabajo ahí; segundo, dominar previamente el marco conceptual para poder realizar el análisis y estudio del documento; y por último, presentarle el trabajo, el proceso activo de aprendizaje, con la mayor validez y significatividad en relación con su entorno o presente más inmediato.

A veces, resulta muy gratificante el estudio de lo que denominamos “análisis profundo de un período histórico concreto” (siempre con la permisividad correspondiente de la adecuada adaptación curricular), como puede ser la *sociedad feudal, con la finalidad de potenciar en el alumno la reconstrucción más profunda de ese período histórico*. Así mostramos más adelante una experiencia realizada en el contexto histórico feudal, para potenciar el desarrollo de la creatividad en los alumnos, implicando a la clase en una especie de reciprocidad de posiciones y perspectivas pasadas, en el ámbito de la reconstrucción imaginativa de la vida cotidiana e institucional de las gentes en ese momento histórico. Todo ello, es un buen método para poner en funcionamiento la “investigación” y la acción, al servicio del aprendizaje histórico.

Para observar otras consideraciones y estrategias para la enseñanza de la historia pueden situarse en torno a, por ejemplo, la dramatización histórica, los juegos de simulación, los mapas conceptuales, los mapas cognitivos temporales, la actuación en clase a través de grupos operativos de trabajo, el dominio del tiempo-cronológico histórico, a través de fechas-hito o grandes fechas, o fechas imprescindibles, por ejemplo, 711, 1492, 1789, etc., depende de la importancia correspondiente.

Por último, hay que reseñar la globalización como estrategia esencialmente importante para establecer conexiones disciplinares, como son las que oficialmente se plantean desde el currículum 12-16 de la ESO en el área de Geografía, Historia y Ciencias Sociales. La globalización es un buen método para estrategias de aprendizaje relacionadas con la interdisciplinaridad, y que podemos plasmar en la práctica cogiendo un núcleo temático, por ejemplo, el Renacimiento, ofreciendo al alumno a su vez las características esenciales de la ciencia, la filosofía, la literatura, etc., del momento. Así sería el tema el que reclama la *convergencia de los conocimientos y el alumno debe ver las interconexiones que encuentra en la información, de manera comprensiva, para que le posibilite establecer nuevas relaciones de aprendizaje*. Para ello, podemos partir curricularmente de centros de interés, de objetivos generales, de temas del programa, de proyectos de trabajo, etc., para adentrarnos en la organización de los conocimientos y el tratamiento de la información histórica, estable-

ciendo las relaciones correspondientes entre contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, en relación con los instrumentos de análisis y las estrategias didácticas necesarias.

3. La investigación histórica del alumno en el aula. Ejemplificaciones de metodología instrumental

Querría exponer con nitidez los criterios clarificadores que, a mi juicio, deben desmitificar toda la gama de alusiones en estas tareas, lo cual no significa deschar unos planteamientos mínimos del trabajo en torno al conocimiento, por parte de los alumnos en el aula, de la investigación y del quehacer del historiador.

En principio –y como situación curricular– defiende la idea de realizar estas prácticas en lo que denominamos actualmente enseñanza secundaria postobligatoria o bachillerato y en relación con las asignaturas específicas de Historia que se plantean como materias más individualizadas. A nivel mucho más elemental, podíamos situarnos en la ESO, donde la materia de historia aparece más integrada (formando parte de un área de CCSS), a través de ejemplificaciones sencillas, y donde uno de los objetivos sería esencialmente potenciar la capacidad para tratar la información histórica, mediante la utilización de habilidades cognitivas en el manejo de las fuentes informativas, especialmente del presente.

Esencialmente debemos considerar la idea fundamental de que la Historia, más que un conjunto de conocimientos, es también un método de investigación sobre el pasado; es un proceso y un producto conjuntados, elaborados con una metodología polivalente y multivariada, de carácter unívoco, no parcelados sino conjugados al mismo tiempo. Considerando en todo momento que la historia es la ciencia de los hombres en el tiempo y que uno de sus principales objetivos es el análisis de las actividades y conductas humanas a lo largo del proceso que interrelaciona el pasado, el presente y el futuro, como ciencia dinámica, fluida y en constante elaboración.

En esta intencionalidad debemos lograr que nuestros alumnos sean cada vez más poseedores de un conocimiento histórico autónomo, para no actuar solamente por normas heterónomas, especialmente como capacidad para analizar el presente que le toca vivir y poder establecer criterios sobre las perspectivas de futuro.

Una vez planteadas estas consideraciones, debemos señalar cómo en las dimensiones metodológicas sobre la Historia en los últimos años, tanto en los congresos internacionales, como en la bibliografía especializada, se han planteado tres cuestiones fundamentales:

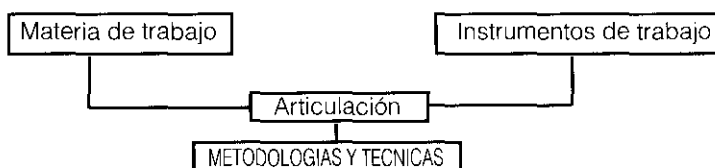
1. La identidad de la ciencia histórica en el área de las ciencias sociales.
2. En el trabajo histórico subyace una filosofía de la historia consciente o inconscientemente.
3. La aspiración hacia una historia total o integral. Se trata de una historia omnicomprensiva de la única realidad: la vida del hombre en sociedad con otros hombres, a través del tiempo.

En este contexto señala P. Vilar (1974) que la Historia es la única síntesis posible de las demás ciencias humanas. Una ciencia global y dinámica.

Por ello, previamente a la propuesta de un modelo de trabajo-investigación en el aula, considero que es conveniente señalar a nuestros alumnos cuál es el alcance de la Historia y sus tipologías.

Así, debemos señalar que existe una “historia relato” (crónica testimonial, de carácter divulgador); una “historia episódica” (acontecimientos); una “historia científica” (basada en el rigor y planteamiento metodológicos de investigación) como conjunto estructural y articulado del trabajo que hace un historiador o un equipo de trabajo.

¿Cómo nos acercamos a la historia? (*):



Este sencillo esquema puede servir a nuestros alumnos para clasificar la labor del historiador. Así la *materia* la constituyen los hechos históricos: a) de masas (humanos, bienes, pensamiento y creencias que forman las mentalidades, etc.); b) institucionales (relaciones humanas dentro del marco existente: instituciones, tratados, etc.); c) acontecimientos (*aparición y desaparición de personajes, batallas, decisiones, cambios de gobierno, movimientos de opinión, etc.*).

DEFINICIONES DEL MARCO REFERENCIAL DE TRABAJO

– **Hipótesis de trabajo:** Se confronta con la aportación de hechos concretos y conocidos, lo que nos dirá si es válida, errónea o parcialmente válida.

– **Materia prima:** Supone la representación formal del conjunto estructural. Así distinguimos:

a) Fuentes primarias: documentos, fuentes impresas.

b) Fuentes secundarias: documentación bibliográfica, artículos de prensa, etc.

Por su **naturaleza**, las clasificamos en: documentos, estadísticos, prensa, correspondencia oficial y privada, memorias, testimonios orales, anuarios, boletines, diarios personales, textos literarios, documentos económicos y sociales, etc.

* Supuestos elaborados a partir de consideraciones metodológicas de P. Vilar, Tuñón de Lara, E.H. Carr, J. Fontana, P. Salmon, Ciro, Cardoso y Pérez Brignoli, entre otros.

Las fuentes constituyen la materia prima con la que el historiador trabaja. Sobre ellas hay que hacer una operación crítica o reflexiva. Para realizar esta consideración, el historiador deberá tener en cuenta los siguientes aspectos:

- a) ¿Cuándo han sido escritas?
- b) ¿Para qué fin?
- c) Situaciones del protagonista en la coyuntura de referencia.
- d) Carácter y rasgos psicológicos del autor.
- e) Saber si se han publicado otras memorias sobre los mismos hechos, etc.

– **Técnicas.** Constituyen los instrumentos de trabajo del historiador: (conceptos-herramientas, estadísticas, gráficos, mapas, etc.; son los que nos plantean el problema del método y del instrumental.

– **Modelos.** Se caracterizan por una representación formal del conjunto de elementos.

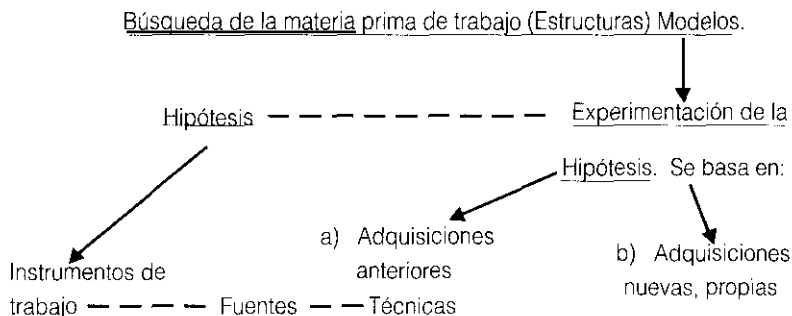
Ante esta situación pensamos que la Historia no puede ser un **simple relato** de estos hechos. Por ello nos planteamos para su construcción estas **pautas metodológicas**:

- a) Resolución de problemas: cuándo, por qué, cómo.
- b) Su **modificación** debido a la **interacción** de los elementos de la economía (hombres, bienes...), de las civilizaciones (actitudes mentales, intelectuales, etc.).
- c) Distinción entre los **hechos de evolución lenta** (estructuras geográficas, mentalidades religiosas, grupos étnicos, religiosos, lingüísticos, etc.) y los **ritmos espontáneos** (por ejemplo, ciclos coyunturales de la economía).

Estas pautas metodológicas sólo adquieren sentido dentro del marco de una teoría global: **la historia razonada.**

EL TRABAJO HISTORICO. METODOS Y TECNICAS. EL MARCO REFERENCIAL

El acercamiento al modelo histórico-real supone:



¿Para qué queremos las **fuentes**? De ahí surge el problema del método y de las técnicas de trabajo:

- Estos están interconexiónados (se relacionan unos con otros).
- Esta relación supone un movimiento (modelos de tiempo histórico largo, medio o coyuntural).

Una vez elaborado el **modelo** tenemos que ordenar en función del mismo toda la documentación que constituye la **materia prima**, luego se integra en el modelo para su estudio y explotación. Entonces utilizamos las técnicas e instrumentos de trabajo, las herramientas. Así tratamos las situaciones estructurales y coyunturales, y experimentamos las hipótesis.

¿COMO LLEVAR A CABO UNA INVESTIGACION HISTORICA?

1. Elección del tema y su justificación. Los criterios para esta justificación son:

- a) Interés personal por el tema.
- b) Relevancia del mismo.
- c) La originalidad.
- d) La documentación.
- e) Los recursos disponibles.

2. Establecimiento de la hipótesis de trabajo: elección de la metodología y de las técnicas

No hay investigación sin hipótesis de trabajo (ésta puede estar explícita). Decía **Marc Bloch** (1975): el documento es como un testigo, habla cuando le planteamos cuestiones. Es la orientación de todo el proceso de investigación.

Precauciones básicas para ello:

- No aferrarse a ideas probablemente inútiles.
- Subordinar las ideas a los hechos.
- Examinar las ideas críticamente.
- Rehuir los conceptos erróneos.

3. La fase de la documentación: recolección de datos. Pasos:

- Definir el tipo de fuentes.
- Elaborar fichas bibliográficas o documentales de identificación.
- Elaboración de fichas de contenido o analíticas (para ello es imprescindible resumir bien).
- Es muy importante saber cuándo conviene concluir la fase de recolección de datos.

4. El procesamiento de datos y la redacción

- Se deberán elaborar, métodos y técnicas apropiadas para su elaboración.

– Aplicación del aparato erudito que deberá comprender:

- Notas a pie de página.
- Lista de fuentes empleadas.
- Relación de bibliografía empleada.
- Anexos y piezas justificativas.
- Elaboración de índices: general, de partes y capítulos, nombres, autores, lugares, etc.

Lógicamente, todos los planteamientos metodológicos que se han expuesto deben entenderse como propuesta máxima desde la cual el profesor debe adaptar las consideraciones oportunas, sintetizados y mucho más esquematizados, para las necesidades de aprendizaje del grupo-clase.

En nuestra opinión el profesor de historia deberá activar el interés y la actitud positiva del alumno hacia el quehacer histórico y la estructuración de esta disciplina curricular. Al mismo tiempo hay que desarrollar la creatividad y la posibilidad de obtener habilidades, estrategias y procedimientos operativos para acercarse al conocimiento histórico, a su comprensión conceptual, y al diseño de pequeñas investigaciones para lo que pueden servirnos los proyectos de trabajo, la historia local, archivos parroquiales y municipales, etc. Sin olvidar que actuar en el aula de historia es un quehacer que debe partir del análisis más significativo como (herramientas conceptuales o incluso más relevantes), por un lado; de las estructuras cognitivas de los alumnos, por otro; y de la formulación de una metodología adecuada de trabajo. Todo ello con la pretensión de una validez funcional para el alumno, especialmente dirigida hacia el conocimiento y la intencionalidad histórica.

Ejemplificaciones de la metodología de trabajo en el aula de historia

A) **El comentario de textos históricos** es ante todo un procedimiento, una técnica de aprendizaje activo perfectamente asequible a las estructuras cognitivas de los alumnos de enseñanza media. Les permite, por un lado, introducirse y ejercitarse de forma autónoma en la práctica de la investigación histórica, como práctica de trabajo didáctico en oposición a la pasividad receptiva de la clase magistral.

Para no caer en un excesivo formalismo, debemos considerar, en principio, que no existe panacea didáctica o modelo de modelos posible de comentario de textos históricos. Considerando, aún más, la necesidad de que nuestros alumnos posean una base conceptual adecuada para poder afrontar con provecho el texto histórico y su comentario sin olvidar que al afrontar –en su caso– un documento histórico, éste debe considerarse sólo como instrumento válido para construir la historia (...) “Y es que un texto histórico, para el historiador y más aún para el estudiante que se inicia en la historia, sólo tiene sentido inmerso en unas categorías previas, en unos presupuestos de partida, en unos fundamentos” (Valdeón, 1984, pg. 8-10).

Vamos a proponer seguidamente un modelo de los “múltiples modelos” que son necesarios en la esfera de la metodología histórica en enseñanza media:

1. Prerrequisitos necesarios para abordar el texto, son: dominio por parte del alumno de la información conceptual presente en el texto, y que éste sea adecuado al desarrollo cognitivo del alumno, a sus motivaciones e intereses curriculares. Todo ello conlleva:

1.1. Fase de preparación del texto: debemos verificar su adecuación al presupuesto anterior, para lo cual realizaremos dos procesos:

- Lectura atenta y analítica del texto: precisando el campo conceptual y las ideas claves. Aquí el texto debe aportarnos gran parte de su significatividad.
- Formulación o declaración explícita de las formas e ideas más relevantes.

Esta fase se correspondería con una especie de evaluación diagnóstica o inicial del texto para saber de dónde arrancamos y adónde vamos; supondría una especie de carta de presentación histórica necesaria para tener libre viabilidad en nuestro camino por recorrer.

2. Adecuación del texto en su marco histórico correspondiente. Es el momento de su *clasificación*. Este proceso conlleva:

2.1. Señalar la naturaleza del texto: jurídico, económico, político-ideológico, histórico-literario, etc.

2.2. Considerar su temática encuadrándola en sus circunstancias espacio-temporales.

2.3. Indicar el autor (si es posible), relacionándole con el punto anterior, señalando cuál es su intencionalidad.

3. Análisis formal del texto utilizando y aplicando la base conceptual ya obtenida: el objetivo es buscar su relevancia, su sentido y significatividad. Estableceríamos ya las estructuras conceptuales que subyacen en la temática interna para interpretarla y darla luz y claridad.

4. *Comentario*. Trataríamos de desarrollar aquí los resultados obtenidos en la fase anterior, a través de un razonamiento constructivo y coherente para fundamentar el material histórico presente en el texto, dando una visión crítica de conjunto, y señalando su validez e importancia histórica. Es el momento también de reflejar las aportaciones realizadas por el posible afán o necesidad de fundamentación histórica sobre los contenidos vertidos en el texto.

5. *Conclusión*, sería la reflexión final y la síntesis de concreciones históricas vertidas en el texto. Es el momento de valorar nuestra indagación.

B. *¿Cómo comentar un mapa histórico?*

Un mapa histórico supone la presentación gráfico-espacial de unos referentes históricos encuadrados cronológicamente y de temática diversificada (mapas políticos, económicos, demográficos, culturales, religiosos, etc.). El análisis y confrontación temática del mapa nos ayuda a localizar los hechos históricos y a sensibilizarnos con la importancia del marco espacial en el desarrollo histórico. Asimismo nos ayuda a comprender una determinada época, unos hechos históricos concretos, o una visión secuenciada de éstos; parte de las estructuras metodológicas anteriores podrían aplicarse aquí. No obstante, señalaremos a continuación un esquema específico:

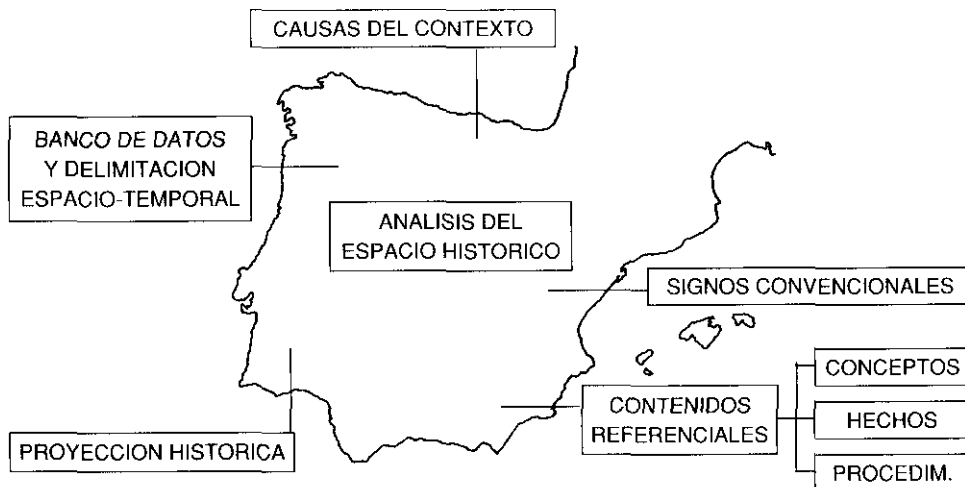
1. ¿Cuál es el espacio geográfico delimitado en el mapa, sus características e incidencias en el devenir histórico?
2. Análisis del tema / temas históricos ahí presentes.
3. Precisión de la simbología gráfica convencional y los datos que se aportan.
4. ¿Cuál es la época referencial del mapa?
5. Explicación de las causas y consecuencias históricas que debemos delimitar con el análisis de los datos que se aportan.

Al trabajar con mapas históricos, no sólo debemos enseñar a nuestros alumnos a realizar los comentarios correspondientes, sino también a elaborar o construir otros instrumentos gráficos de trabajo por su proyección didáctica y reflexiva. Para ello necesitamos la delimitación gráfica del espacio (normalmente el denominado “mapa mudo”) y verter sobre ello los datos necesarios para realizar la actividad, estructurados formalmente con un convencionalismo necesario para su confección y posterior interpretación (líneas, fechas, signos, dataciones claves, etc.).

Es una buena actividad para ejercitar al alumno en la localización espacio-temporal de los hechos históricos, acontecimientos y sus estructuraciones didácticas.

Como aspectos fundamentales a considerar tendríamos:

- a) Banco de datos para su reflejo y contratación en la delimitación espacio-temporal.
- b) Demarcación del espacio histórico y su influencia histórica.
- c) Signos convencionales.
- d) Contenidos referenciales (conceptos, hechos y procedimientos).
- e) Explicitación de las causas más inmediatas al contexto del mapa y su proyección histórica.



C. Comentario de documentos estadísticos y gráficos históricos

La elaboración estadística de datos por los expertos en ciencias sociales e historiadores proporcionan bases cuantificables que nos ayudan a estructurar, comparar, analizar e interpretar la medición multivariada de un contexto histórico concreto, veamos algunos ejemplos:

1. *Gráficos lineales: (G-1)* nos permite representar datos históricos cuantificables con significatividad propia en un período dilatado, estructurado en torno a un eje cronológico (horizontal) y un eje de cantidades o magnitudes (vertical). Para su análisis y comentario, es necesario situarnos en la época, realizar un estudio de la coyuntura histórica y establecer los parámetros y síntesis de observación. Posteriormente las conclusiones históricas adecuadas en la relación causa-efecto.

2. *Ciclogramas y gráficos de sectores (G-2)*. Su lectura es más rápida; aparece dividida y parcelada en un círculo y viene a indicarnos la representación todo-parte y viceversa.

3. *Diagrama de columnas y gráfico de barras (G-3)*. Suele proporcionar una buena representación en torno a datos cronológicos y países, datos cronológicos y cantidades, y viceversa, etc. Su relevancia es alta para realizar comparaciones en los contextos indicados.

4. *Ejes cronológicos - líneas de tiempo (G-4)*

Se trata de una representación gráfica a un período histórico, donde quedan reflejados las acotaciones cronológicas de ese período con sus correspondien-

tes divisiones o parcelaciones que dicho período exige, de manera secuenciada y progresiva. Varios aspectos vamos a considerar metodológicamente:

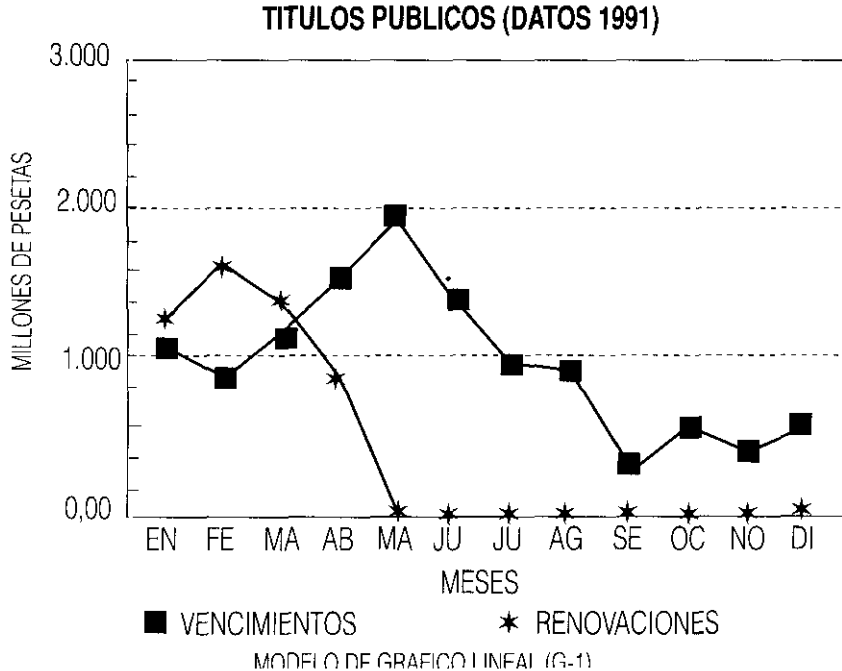
- a) Una previa datación del período histórico a estudiar, con su estructuración correspondiente en relación con los hechos y acontecimientos más destacados.
- b) Posibilidad de trabajar el período cronológico volviendo a clasificar de nuevo lo estructurado, de manera que pueda aparecer un complejo eje cronológico "edificado" entorno al núcleo central (G-5).

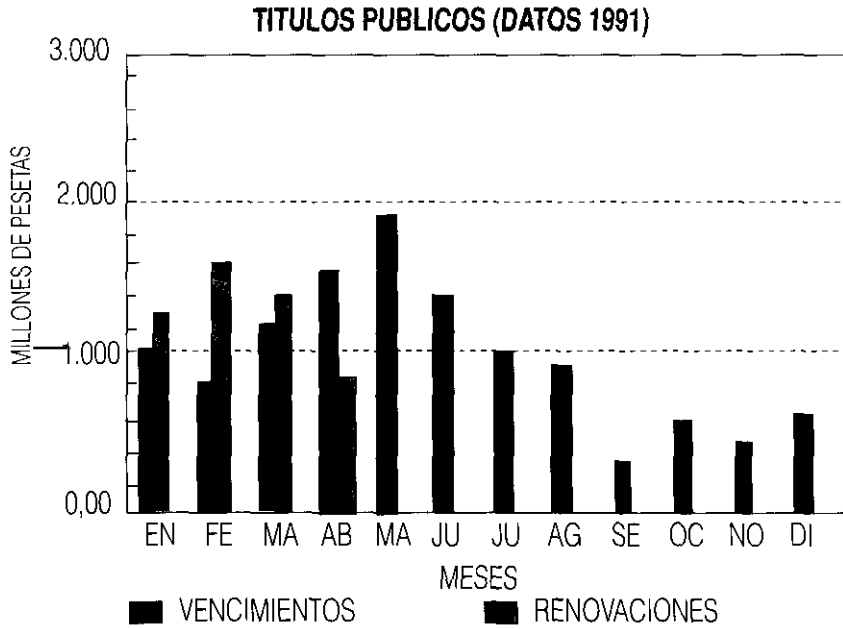
5. Mapas conceptuales (G-6).

Son diagramas ramificados que indican relaciones significativas entre conceptos. Deben ser jerárquicos, ya que los conceptos más generales se deben situar en la parte superior del mapa y, los conceptos más específicos, en la parte inferior.

Sus aplicaciones educativas, –y concretamente en Historia–, podemos indicárlas (según Novak: "Aprender a aprender", 1988), en estos términos:

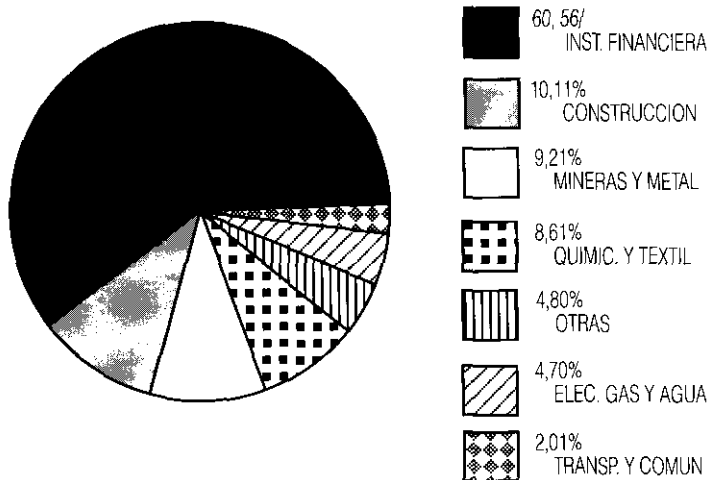
- a) Sirven para explorar y clasificar las ideas de los alumnos.
- b) No son de gran utilidad para extraer las ideas y el significado de los textos.
- c) Permiten observar rápidamente una cierta información.
- d) Ayudan a identificar y relacionar los conceptos e ideas fundamentales, a reconocerlas como tales y a valorar su importancia.





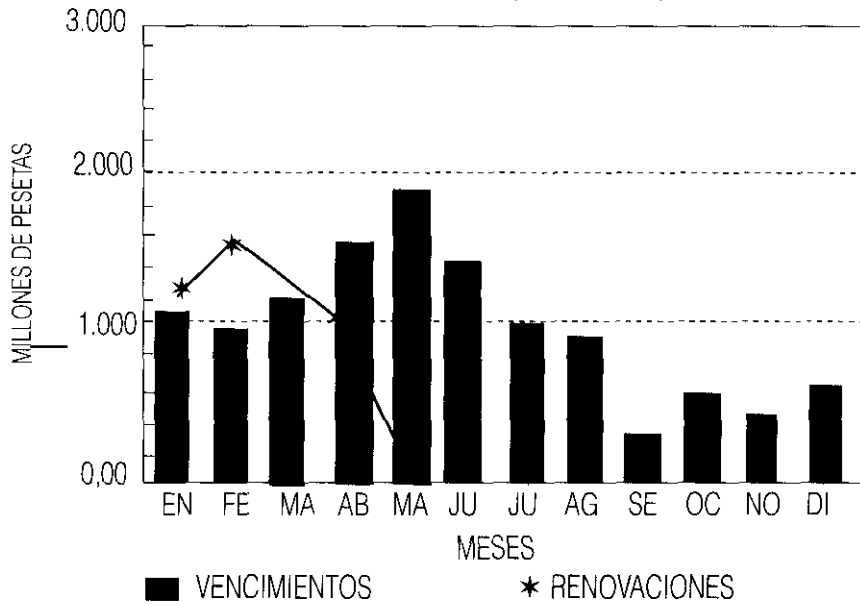
MODELO DE GRAFICO DE COLUMNAS. (G-1).

EMISIONES DE RENTA VARIABLE CON FONDOS EN 1990

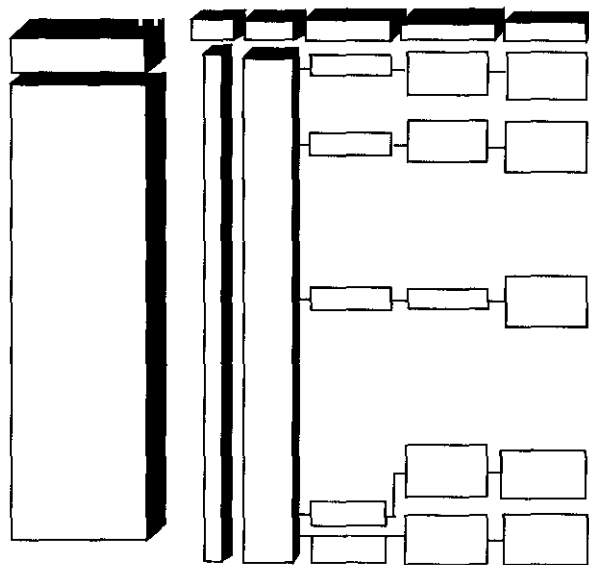


MODELO DE CIRCULOGRAMA-GRAFICO DE SECTORES. (G-2)

TITULOS PUBLICOS (DATOS 1991)

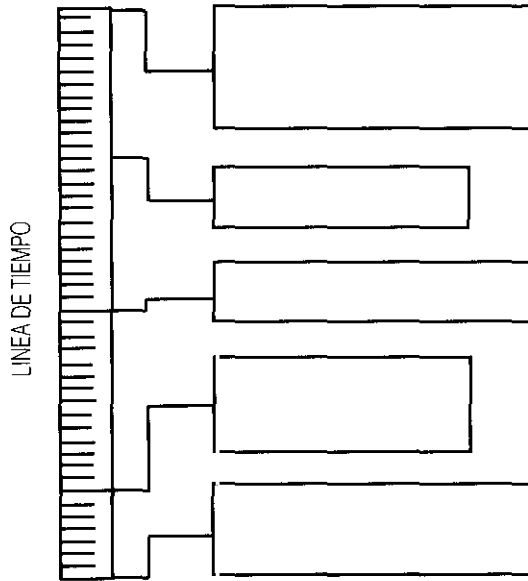


MODELO DE DIAGRAMA DE COLUMNAS GRAFICO DE BARRAS (G-3)



MODELO ESTRUCTURADO PARA LA CONFECCION DE UN EJE CRONOLOGICO (G-4)

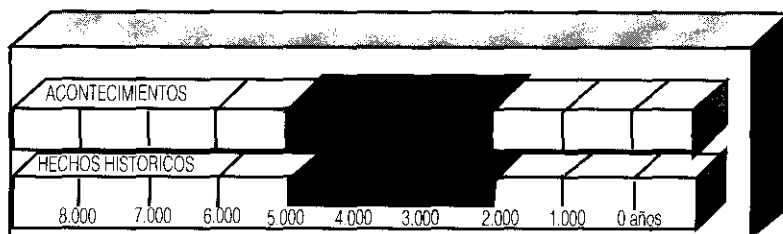
DIAGRAMA ESTRUCTURADO SOBRE HECHOS HISTORICOS



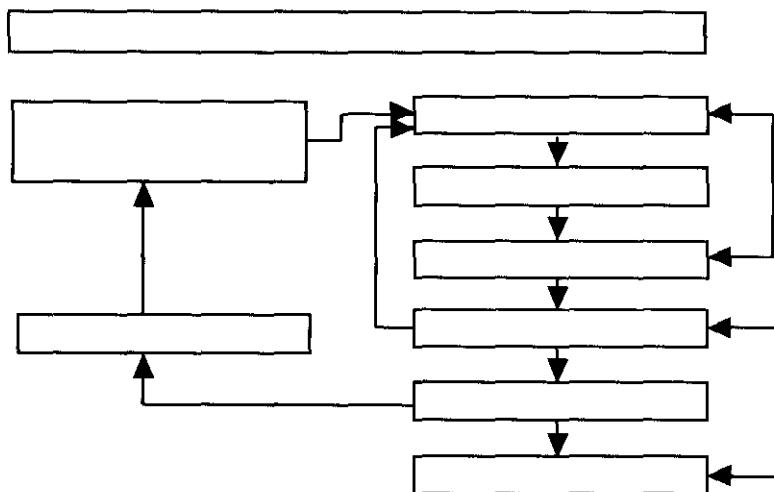
PRESUPUESTO O DATOS DE TRABAJO

Años	HECHOS O ACONTECIMIENTOS

MODELO ESTRUCTURADO PARA LA CONFECCION DE UN EJE CRONOLOGICO (G-4)



MODELO DE EJE CRONOLOGICO (G-4)



ESTRUCTURACION DE CONTENIDOS EN RELACION CON UN CONCEPTO O IDEA CENTRAL (G-5)

4. Análisis de una experiencia concreta: La creatividad como recurso metodológico para el acceso al currículum de historia

Objetivos didácticos:

1. Utilizar adecuadamente el cine, vídeo, etc., como medios del currículum de Geografía, Historia y Ciencias Sociales.
2. Aplicar estos logros al desarrollo de la creatividad en el aula de historia.
3. Potenciar la interdisciplinariedad para mejorar el sentido de estas prácticas educativas por parte de quienes las ejecutan.
4. Interesar a los alumnos por la significatividad y relevancia de esta metodología.

5. Conseguir la comprensión de un período histórico concreto al nivel que se desarrolla en el currículum.
6. Conocer las dificultades que entraña el trabajo directo con fuentes históricas (primarias y secundarias).
7. Habitarse a mantener actitudes críticas ante todo tipo de documentación audiovisual.

Justificación

La intervención educativa realizada con nuestro grupo-clase, ha tenido en cuenta las siguientes consideraciones:

1. La educación como conjunto de prácticas y actividades mediante las cuales los grupos sociales tratan de promover el desarrollo individual de sus miembros.
2. El proceso de desarrollo, si bien tiene una dinámica interna, es inseparable del contexto cultural en que se produce.
3. Los procesos educativos no son sino prácticas o actividades sociales mediante las cuales el grupo humano ayuda a sus miembros a asimilar la experiencia colectiva culturalmente organizada.
4. Partir del nivel de desarrollo del alumno: nivel de competencia cognitiva, y conocimientos que ha construido.
5. La construcción de aprendizajes significativos, basados en: contenidos significativos y actitudes favorables para aprender.
6. Se pretende que en este contexto los alumnos sean capaces de aprender a aprender, basándonos en una intensa actividad por parte del alumno, dentro de una intervención educativa como proceso de inter-actividad profesor-alumno o alumno-alumno.

Todo este proceso tiene un sentido más pragmático al justificarlo dentro de un intento de actuación como práctica de innovación educativa, a través del modelo de investigación-acción.

Para ello se realizó primeramente una fundamentación teórica sobre Elliot, Carr y Kemmis (1988), entre otros representantes actuales del modelo señalado. Este proceso nos condujo a plantearnos: ¿cómo pasar de la crítica teórica a la acción necesaria para producir los objetivos deseados?, lo cual postula una forma de investigación educativa, no sobre la educación, sino para la educación. De ahí la consideración de que la contribución de la investigación educativa a la práctica educativa, debe evidenciarse en mejoras reales de prácticas concretas. Así, una ciencia educativa crítica exige que los docentes nos debemos convertir en investigadores dentro de nuestras prácticas educativas.

Por ello, concebimos en la realización de este trabajo la investigación-acción como una práctica didáctica de indagación autorreflexiva utilizada para el desarrollo curricular de Historia, basada en el análisis y concreción de los hechos y la conceptualización de los problemas, la planificación de los progra-

mas de acción, la ejecución de los mismos y una nueva concreción y evaluación de los hechos para desarrollar todo un círculo de actividades.

Lo que tienen de común estas actividades es la identificación de estrategias que se han de implementar y que han de ser sometidas a observación, reflexión y cambio:

Los momentos de la investigación-acción

DISCURSO entre participantes	RECONSTRUCTIVO 4. Reflexión	CONSTRUCTIVO 1. Planificación
PRACTICA en el contexto social	3. Observación	2. Acción

(Carr y Kemmis, 1988)

Partimos de la consideración de que en la investigación-acción, todos nuestros alumnos intervienen en el proceso, teniendo que participar por igual en todas sus fases de planificación, acción, observación y reflexión. En este sentido se concibe como una acción democrática.

Estos son los pasos concretos que hemos seguido en la aplicación de este modelo a nuestro trabajo:

1. Identificación de la situación de aprendizaje.
2. Planificación conjunta (alumnos/profesor) de la investigación.
3. Negociación y acuerdo de la actuación, observación, y reflexión sobre la práctica docente y discente.
4. Propuestas de hipótesis-acción.
5. Temporalización del proceso.
6. Puesta en práctica (Desarrollo) del proceso.
7. Reflexión sobre el análisis de los cambios que van sucediéndose.

1. Presentación

El título –algo exhaustivo–pretende responder a un conjunto de experiencias educativas concretas, realizadas en la interrelación de las nuevas tecnologías aplicadas a la educación, y los contenidos curriculares que justifican el ámbito de aplicación.

Es evidente que, en un primer momento, la finalidad del proceso es la información del alumno y su ubicación en unas prácticas sociales, dentro de unos diseños los más abiertos posibles, y no tanto mediatizados por los parámetros impositivos de actuación; sesgos que hoy se pretenden superar por el carácter de apertura y flexibilidad que nos ofrece el Diseño Curricular Base.

Desde esta perspectiva, se pretende que los alumnos sensibilicen su interac-

ción con este tipo de medios y se apoyen en ellos para despertar su sentido crítico y reflexivo; necesidad curricular imprescindible para despertar el desarrollo personal a través de procedimientos y actitudes, y no sólo por hechos y conceptos.

Partimos en este proyecto de aplicación práctica, de situaciones concretas de enseñanza que pretendemos sean significativas en su desarrollo y concreción. Aquí, los medios fotografía, vídeo, ordenador, prensa-escuela, etc., son recursos muy importantes para entender el currículum de Geografía, Historia y Ciencias Sociales. Así, exponemos en el trabajo prácticas concretas para desarrollar la capacidad creativa y el aprendizaje por descubrimiento (Ejemplo: La creatividad en el aula de Historia), donde el vídeo nos presenta modelos filmados que sirven (A. Bautista, 1989): como ejemplos o patrones a imitar en el proceso de moldeamiento y adquisición de destrezas. Consideración muy importante que nos ha servido para tratar de representar en las estructuras cognitivas de nuestros alumnos, los esquemas de abstracción necesarios para reproducir momentos históricos curricularmente necesarios de aprehender.

En realidad, se trata de prácticas sobre usos comprensivos situacionales, donde los medios señalados anteriormente, son medios didácticos de una utilidad motivacional muy importante.

Expresada la intencionalidad, considero que la estructura marco del trabajo atiende a las siguientes consideraciones didácticas, al servicio del currículum del área de Geografía, Historia y Ciencias Sociales:

- a) El cine: información y aplicaciones prácticas.
- b) La importancia y utilidad del vídeo como recurso didáctico comprensivo-situacional.
- c) Desarrollo de la creatividad en el aula de Historia.
- d) Análisis de casos concretos para la integración curricular e interdisciplinar.

“Poco a poco, las gentes van dándose cuenta de que la fuerza principal de una nación, no reside en sus reservas de carbón, hierro o uranio, sino en la capacidad de sus juventudes para la originalidad creadora. Pronto todos estaremos de acuerdo en que un pueblo sin creatividad estará condenado a la esclavitud”.

(Frank Alexander)

2. Marco de referencia

Esta experiencia se ha desarrollado con alumnos de primer curso de BUP dentro del programa de la asignatura de Historia.

Previamente a su puesta en práctica, se estudiaron las interacciones sociológicas de la clase, que denotaron un buen nivel de interrelación y de aceptación.

Para aprovechar la medición de una evaluación cuantitativa (no es nuestro objetivo), se les pasó a los alumnos un test de imaginación (A, G-75) y aprovechar la aplicación en el seguimiento del proceso del Test/intervención-acción/Post-Test, y sólo como datos de referencia para el profesor.

Según los niveles de aceptación y rechazo que presentó la prueba sociométrica, se realizó posteriormente la composición de los grupos de trabajo, dejando la libertad última de elección a los propios alumnos, lo cual, se ajustó bastante a nuestros presupuestos de interacción grupal.

La convergencia y polarización de los intereses de estos alumnos hacia los aspectos relacionados con el aprendizaje propuesto fue bastante acentuada, por lo que se consideró importante de mutuo acuerdo, elegir un material de apoyo preferentemente audiovisual, aspecto esencial para fomentar la motivación por el clima creativo.

3. Fundamentación y consideraciones teóricas

La creatividad es una facultad humana como lo son la inteligencia o la memoria. Se debe desarrollar y potenciar más que reconocer y conceptualizar. Como potencial humano presenta diversas manifestaciones, que posibilitan esencialmente la necesidad de educar en creatividad, dadas las importantes repercusiones sociales que, por ejemplo, pueden derivarse de estos planteamientos. De ahí que nos propusiéramos realizar esta experiencia en el aula de historia, y de la cual se puedan definir posteriormente claros objetivos creativos.

Compartimos la opinión de que la creatividad debe tener una presencia amplia en el currículum escolar, pues las diversas materias han de ser objeto de enseñanza divergente, potenciando en el alumno las diversas operaciones cognitivas.

Para Torrance (1976, pg. 20-24) "la creatividad supone un período de actividad no sometida a evaluación". Según Piaget, "la meta principal de la educación ha de ser crear hombres capaces de hacer cosas nuevas (y no sólo repetir lo que ya han hecho otras generaciones): hombres creativos, inventivos y con capacidad de descubrir.

Se han considerado en esta experiencia algunas pautas esenciales del denominado "modelo de instrucción sinéctica (M. Gordon, 1961), cuyo objetivo es ayudar a los alumnos a ser creativos, mediante la familiaridad, dando un mayor sentido a las ideas desconocidas. Nuestras consideraciones sobre este modelo supone que la reacción creativa puede enseñarse si se manipula correctamente la situación de aprendizaje: por ejemplo, la utilización de metáforas (los alumnos buscan el parecido entre varias ideas u objetivos).

También es esencial que la actividad creativa sea significativa, tenga sentido para el alumno y se logre en la práctica, pues el aprendizaje se facilita cuando el alumno participa de manera especial en él (Rogers).

De Gagné nos interesa considerar que, cuando se va a enseñar un determinado tema, se debe realizar en primer lugar un análisis de la tarea hasta incluir la totalidad del rendimiento en la misma. Por ello nos ha sido útil verificar nuestro proceso de trabajo creativo dentro de una armonía jerarquizada y clara, como prerequisites de la actuación global.

4. Ambiente de trabajo en el aula: “Clima creativo”

Debe quedar patente la nitidez de las condiciones de trabajo, en las que se presenta el material a los alumnos, para potenciar su personalidad creativa: la seguridad de la libertad psicológica, enfocada a una entrega personal, así como una apertura limitada a la experiencia creativa, lo que conlleva normalmente el deseo de mejorar ideas dentro de las diversas dimensiones de la realidad que se analiza.

Para ello es importante que el profesor demuestre empatía hacia este proceso, modificada esencialmente en estos criterios (Torrance, 1976):

- Ser respetuosos frente a las propuestas inusitadas de los alumnos.
- Comprensión, respeto y asesoramiento hacia las ideas fantásticas o poco frecuentes.
- Potenciar en los alumnos el criterio de validez de sus ideas.

Estas consideraciones nos acercan al pensamiento causal que subyace en el fondo de la actividad creadora, mediante una actitud positiva hacia la innovación y su capacidad de respuesta flexible y original, en relación con las demandas objetivas de las situaciones en que nos vemos inmersos. Por ello, es necesario que el alumno comprenda perfectamente cuáles son las fases de su trabajo creativo, se identifiquen con él y quede inmerso en su ambiente (Harris). Así, pues, debemos considerar:

- El reconocimiento del problema (el alumno se debe identificar con él).
- Recogida de la información.
- Desarrollo de la actividad mental en relación con esta información: al alumno se le debe hacer pensar y reflexionar sobre la materia y los objetivos creativos a alcanzar.
- Verificación del proceso en sentido encadenado (por pasos de dificultad), y al final de su elaboración.
- Puesta en práctica del material creativo logrado (aquí es esencial potenciar un clima de relajamiento, comprensión e interacción en la clase).

5. Reconocimiento del problema

En esta fase se presenta al alumno el material de trabajo y las estrategias a desarrollar.

El núcleo temático del trabajo es “El señorío feudal”, sin delimitar el alcance y las implicaciones de mundo feudal de forma taxativa y sesgada. No obstante, y como delimitación temporal, los siglos XI-XV constituyen el marco preferencial más destacado.

En relación con esta finalidad, realizamos una selección de textos representativos del mundo feudal, y de carácter social, económico, político-institucional e ideológico y cultural.

Respecto a la temporalización del trabajo y su secuencialización, se ha desarrollado a lo largo del curso, y al menos durante una hora semanal, del tiempo asignado a la asignatura.

6. Recogida de la información. Su tratamiento

a) Realizamos una selección de películas en vídeo y, a nuestro alcance, sobre la vida medieval. Este material nos proporciona hechos, costumbres, imágenes representativas, etc., relacionadas con la vida feudal, y que supone un soporte de apoyo a la imaginación creadora.

Así proponemos:

– Paseo por el amor y la muerte (Dtor. John Huston).

– El nombre de la Rosa (Dtor. Cornel Wilde).

– La espada de Lancelot (Idem).

– Becket (Dtor. Peter Gleville).

– Exalibur (Dtor. Richard Fleischer).

– Los Vikingos (Idem).

– Ivanhoe (Dtor. Richard Thorpe).

– Robin Hood (Dtor. Robert Allan).

b) Se realizan lecturas breves referentes al modelo de producción feudal, especialmente sobre las formas que desarrolla y las estructuras de poder que lo mantienen.

c) Audiciones musicales de la época: “Cántigas de Alfonso X”.

d) Proyección de diapositivas relacionadas con el mundo cultural y artístico.

Posteriormente, los alumnos, se dividen en grupos, eligen una película para su trabajo creativo, seleccionan de ella los aspectos más representativos y realizan una síntesis de planos y contenidos. A partir de aquí, cada grupo desarrolla dos fases:

– Los aspectos de cada película seleccionados se graban en una cinta de vídeo general para una exposición posterior a toda la clase.

– Los contenidos históricos vertidos en los vídeos y seleccionados por cada grupo, se desarrollan posteriormente con una bibliografía específica propuesta y orientada por el profesor.

7. Estrategias para desarrollar la creatividad

Se proponen, entre otros: uso de la metáfora; afianzamiento del marco de trabajo mediante un torbellino de ideas (“Brainstorming”); instigación verbal hacia el descubrimiento del posible banco de intereses del alumno; discusión del proceso y del núcleo del trabajo; establecer entre los alumnos la idea base de que lo importante para obtener ideas creativas es trabajar de manera paciente, pero disciplinada; representación de papeles y roles sociales (rol-playing);

debates grupales; elaboración de fichas biográficas; predisponer al alumno hacia la curiosidad inquisitiva; desarrollo de la imaginación y del pensamiento productivo; potenciación del pensamiento divergente.

Pautas de Evaluación

En el contexto de la acción formativa, la evaluación continua marca la pauta de reflexión donde se analizan las actividades de la experiencia expuesta.

Estos son los criterios consensuados desde los que la acción grupal toma sentido y se valora:

1. Cada grupo de alumnos presenta en el video general del trabajo la parte correspondiente seleccionada de la película histórica sobre la que han trabajado. La selección deberá ser justificada en relación con los contenidos históricos que se han pretendido alcanzar.

2. Esta selección temático-ambiental, deberá ser completada con la apoyatura bibliográfica correspondiente, facilitada por el profesor a cada grupo de alumnos, y localizable en su extensión en la biblioteca del Instituto.

3. Como proceso final, cada grupo de trabajo deberá presentar:

3.1. La elaboración de un periódico sobre el mundo feudal, donde se intenta observar el desarrollo del alumno con la conexión imaginativa de la realidad de esta época histórica. En este contexto es ineludible que cada grupo de trabajo justifique sus apreciaciones sobre la realidad feudal, a través de ideas y conceptos históricos claros y funcionales, proyectando su pensamiento creativo.

3.2. Elaboración de un documento escrito, que titulamos “un día en el feudo”, donde se presupuesta una libertad personal para su ejecución; aquí los alumnos analizan y desarrollan al menos un aspecto de cierta importancia relacionado con las estructuras socioeconómicas, político-ideológicas, culturales, etc, del feudo o de la vida feudal.

3.3. Confección, también grupal, de una imagen gráfica representativa en relación con algún aspecto de la temática trabajada en el documento-video.

4. Asimismo, y como práctica interdisciplinar en relación con el desarrollo práctico del “proyecto Mercurio”, cada grupo prepara su propio ambiente de intervención en una grabación de vídeo, justificando la elaboración y resultados de su trabajo.

5. Por último, el profesor observará el análisis y la apreciación final de la repercusión global y particular de cada trabajo, mediante una entrevista con cada grupo, momento en el cual los alumnos deberán exponer su propia valoración de las tareas realizadas.

Análisis de resultados

Una de las premisas fundamentales del proceso de investigación-acción

desarrollada, se basa en la conveniencia de no buscar modelos de aprendizaje convenientes a los que quieren ser creados.

Desde esta dimensión, consideramos que la clase ha logrado en el proceso del trabajo desarrollado:

- Buscar lo nuevo, lo valioso.
- El estímulo hacia la comprensión de pautas didácticas “novedosas” que se salen de lo rutinario, de lo habitual.
- Alcance de una sensibilidad general con el trabajo desarrollado.
- Se han impulsado: la originalidad (entendida como capacidad para crear algo nuevo); la elaboración (como capacidad para utilizar el trabajo iniciado); y la redefinición (utilización y elaboración de actividades creadoras, como pautas de trabajo de continua aparición al año largo del conjunto de la experiencia).

Es evidente que, aunque las pautas de evaluación de este trabajo de aula se dirigen a lo imaginativo y creativo, se ha dejado notoriamente proyectado en los resultados de la experiencia, el alto nivel de significatividad en la utilización de las herramientas conceptuales específicas de la materia histórica trabajada, como parte también importante del proceso formativo continuo y global donde, asimismo podemos hablar del alcance de metas como:

1. Inculcar al alumno una aceptable predisposición hacia la curiosidad inquisitiva del proceso histórico objeto de nuestro estudio.

2. Se han desarrollado el pensamiento divergente: plasmado en la resolución de los problemas concernientes a la explicación de los hechos históricos considerados.

3. La elaboración del proceso ha potenciado la fluidez verbal de los alumnos con una marcada nota asociativa referente a la producción de frases y sentencias.

4. Se han alcanzado, con cierta solvencia, indicadores-tipo como son la sensibilidad para descubrir errores, la productividad, la flexibilidad en el tratamiento de ideas, hechos, contenidos, procedimientos y valores, y, especialmente, la originalidad como paso característico hacia los logros creativos, enmarcados en la redifinición de una situación histórica concreta.

Referencias Bibliográficas:

- AUSUBEL, D.P. (1976). *Pedagogía evolutiva*. México. Trillas, pp, 30-39.
- BAUTISTA, A. (1989) El uso de los medios desde los modelos del curriculum. *Comunicación. Lenguaje y Educación*, 3,4 (39-52). Madrid.
- BLOCH, M (1975). *Introducción a la Historia*. México pp, 30-39.
- BRAUDEL, F. (1974). *Las civilizaciones actuales*. Madrid, Tecnos, pp. 35-39.
- CARDOSO, F. (1981). *Introducción al trabajo de la investigación histórica*. Barcelona. Crítica. pp, 60-92.
- CARR, W Y KEMMIS, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona, Martínez Roca, pp. 34-55.
- FONTANA, J. (1982). *Historia. Análisis del pasado y proyecto social*. Barcelona. Crítica, pp. 60-72.

- MUÑOZ, R Y RODRIGUEZ, M^a L.(1989). La investigación renovada de perfeccionamiento del profesor. *Investigación en la escuela*, 51 (26-30).
- PAGES, J. (1989). Aproximación a un curriculum sobre el tiempo histórico. (En enseñar Historia. Nuevas propuestas). Barcelona, Laia. pp. 107 y ss.
- POZO, I.; CARRETERO, M.; ASENSIO, M. (1983). ¿Cómo enseñar el pasado para entender el presente. ¿Observaciones sobre la didáctica de la Historia. *Infancia y Aprendizaje*, 24 (55-68).
- SANCHEZ, C. (1978). La Historia a través del cine. *Acción Educativa*, 51 (26-30).
- SOBRINO, J. (1988). La Historia de la Ciencia y de la Tecnología en las enseñanzas medias. *Painorama*, 6 (31-41).
- TORRANCE, P. y Myers, R. (1976). La enseñanza creativa. Madrid, Santillana, pp. (20-24).
- TUÑON DE LARA, M. (1976). Metodología de la Historia social de España. Madrid, Siglo XXI, pp. 6-34.
- VALDEON, J. (1984). El comentario de texto en la clase de Historia. *Apuntes de Educación*. Salamanca, Anaya, pp. 8-10.
- VALDEON, J. (1988). En defensa de la Historia. Valladolid, Ambito, pp. 6, 15 y ss.
- VILAR, P. (1972). Método histórico e historicismo. Barcelona, Anagrama, pp. 36-40.
- VILAR, P. (1974). Crecimiento y desarrollo. Barcelona, Ariel-Historia, pp. 36-40.

RESUMEN

El presente trabajo es el resultado de una serie de reflexiones sobre cuatro aspectos distintos en relación con la enseñanza de la Historia, que configuran a su vez pautas didácticas y metodológicas que se desprenden de la acción cotidiana en el aula. Así, se analizan: a) Los nuevos planteamientos curriculares previstos a partir de la L.O.G.S.E. y su contraposición con los hasta ahora existentes en Enseñanza Media. b) Análisis de cómo realizar una intervención educativa en la clase de Historia. c) Propuestas sobre cómo investigar en Historia, señalando ejemplificaciones de técnicas e instrumentos de trabajo. Y, por último, d) se indica el desarrollo de una experiencia concreta con alumnos de 1^{er} curso de B.U.P. "La creatividad como recurso metodológico para desarrollar el curriculum de Historia".

SUMMARY

The present work is the result of a series of reflections about four different aspects concerning the teaching of History that, at their time, lay down didactic and methodological patterns that follow from the daily work in the classroom.

Thus we analyse:

a) The new curricular setting-up as from the L.O.G.S.E. and in contrast to the previously existing situation in Secondary Education.

b) Analysis on how to develop an educational contribution in the History course.

c) Proposals for investigation into History, with examples of work technics and tools.

d) Development of an actual experience with students in first year of B.U.P.: "Creativity as a methodological source to develop the History curriculum".