

**PROPUESTA PARA LA INTRODUCCION DE CONTENIDOS
DE HISTORIA DE CANARIAS EN EL CICLO 12-16.
AREA DE GEOGRAFIA, HISTORIA Y CIENCIAS SOCIALES**

José Alcaraz Abellán
(Universidad de Las Palmas)

RESUMEN

El artículo elabora una propuesta de introducción de contenidos de Historia de Canarias para el ciclo de enseñanza secundaria obligatoria, desde la perspectiva del aprendizaje constructivista, tratando de explicar los pasos del mismo y las implicaciones metodológicas que conllevaría. En el diseño de la propuesta, las unidades didácticas se conciben como un proceso de aprendizaje en espiral, estando determinados los contenidos por los conceptos claves de la lógica de la disciplina histórica.

ABSTRACT

This paper offers a method to introduce contents of the History of the Canaries in the four compulsory courses of Secondary Education, from a constructivist learning perspective. We attempt to explain the steps that should be taken and the methodological implications that should be considered. In our design the units are organized in a kind of spiral process and the contents are determined by the key concepts of the historical science.

La Historia, como otras disciplinas no debe ser considerada como un sub-producto cultural que se transmite por medio de su dimensión cuantitativa, sino como uno de los lenguajes que permiten entender, interpretar y dar un significado a la realidad. Y, como todo lenguaje, tiene su propia estructura con algunos elementos claves. Por tanto se sitúa en primer plano, desde una perspectiva epistemológica de la Historia, la adquisición por parte del alumno, lo más concretamente posible, de la citada estructura de lenguaje histórico. Se trataría, desde este punto de vista, de verificar la validez educativa de la Historia entendida como un lenguaje de conocimiento y con aquellos contenidos que la caracterizan en el plano epistemológico. Pues si la Historia es, esencialmente, método y contenido, cara a una asimilación educativa, una enseñanza que ignore uno de estos dos elementos tiene que estar en contradicción con los criterios fundamentales de la acción educativa (1).

Sociológicamente es cierto que la pretensión de su curriculum integrado, en este caso de Ciencias Sociales, responde más a las necesidades y desafíos de la sociedad actual, del desarrollo tecnológico y de la estructura productiva. No obstante, está por delimitar -como ha quedado reflejado en páginas anteriores- la posibilidad real de dicho curriculum de Ciencias Sociales, que no sea una mera yuxtaposición de contenidos de distintas ciencias, y existe el dictum de si no es posible y preferible avanzar hacia el mismo desde la convergencia y colaboración de las distintas disciplinas, más que desde la acumulación de contenidos supuestamente interdisciplinarios.

En el plano del desarrollo de la psicología del alumno, tanto evolutiva como del aprendizaje, el debate adquiere más fuerza. Ambos aportes psicológicos a la hora de la práctica educativa son inseparables.

Cierta deformación de la teoría piagetiana del desarrollo o evolución del niño y del adolescente, ha propiciado una visión de las etapas madurativas casi como procesos endógenos sin posibilidad de acción externa sobre los mismos. Las recientes investigaciones de psicología del aprendizaje ponen en entredicho esta posición. El alumno madura desigualmente y su adquisición del pensamiento formal no responde a un problema cronológico, dependiendo por el contrario, en gran medida, de las condiciones objetivas y subjetivas del aprendizaje escolar. Esto, como se ve, nos lleva al problema central del proceso de aprendizaje. Ausubel y Novak eleboraron hace tiempo lo que denominaban aprendizaje significativo, por recepción o descubrimiento. Para los mismos, los conceptos y el lenguaje propios de una disciplina, son los elementos que deben estructurar dicho aprendizaje significativo. En oposición al aprendizaje de tipo repetitivo, se trataría de establecer vínculos significativos y no arbitrarios, entre lo que hay que aprender y lo que el alumno ya sabe (sus conceptos o esquemas previos). No se trata tanto de la forma de asimilación de la nueva información, como que los nuevos contenidos deben ser integrados en una amplia red de significados, que se debe ver, a su vez, modificada por la inclusión del nuevo material. La estrategia sería el aprendizaje como resolución de un conflicto de conocimiento o un problema a resolver por el alumno (2).

Paralelamente, cobra fuerza la investigación de la psicología del aprendizaje desarrollada por la escuela de Ginebra, que enfoca el proceso de construcción del conocimiento, como socio-constructivo. Desarrollando la necesi-

ria integración del grupo de iguales como elemento imprescindible para posibilitar, no sólo facilitar, la construcción de nuevos conocimientos (3).

Especial relevancia adquieren en el contexto de la metodología del aprendizaje constructivista de la historia, los contenidos. Frente a los que apuestan por una concepción basada en la ordenación de los contenidos determinados éstos por la enseñanza académica universitaria, impartidos a los alumnos de niveles elementales y medios menores, el constructivismo reformula el problema de los contenidos desde una nueva perspectiva, en la que éstos se subordinan a los objetivos del aprendizaje y están en función de los mismos.

La aplicación de esta metodología a la enseñanza de la disciplina histórica, comporta una revisión metodológica profunda y, a nuestro juicio, efectiva.

De un lado, en el terreno de lo que son los conocimientos propios de la lógica de la Historia, tales como: tiempo histórico (largo, corto, cambio, simultaneidad, etc.), causalidad determinista y condicional, intencionalidad y empatía, etc. Junto a los mismos, juegan un papel central el aprendizaje propio de los conceptos históricos que articulan este lenguaje, tales como relaciones feudales, depredación, neolítico, etc.

Desde este enfoque y priorizando estrategias didácticas de aprendizaje por descubrimiento y por actividades, se hace hincapié en los procedimientos que determinan el proceso de construcción del aprendizaje en Historia, lo que en definitiva y según la conocida frase de Novak se resume en que el alumno debe «aprender a aprender» en este caso Historia. Junto a ello, el aprendizaje propio de la investigación histórica: tratamiento de fuentes, pasos de la investigación, determinación de hipótesis, etc.

En último lugar, esta organización del curriculum comporta, necesariamente, una revisión de los contenidos. No se trata ya de proporcionar al alumno visiones panorámicas y genéricas, inabarcables en la práctica, de historia de las civilizaciones o universal, o del país; se trata de seleccionar los contenidos históricos que por la naturaleza de la información que suministran, posibilitan la adquisición de conceptos y procedimientos que ayudan al alumno a pensar la historia, históricamente.

Todo ello tiene, al menos en el caso español, el objetivo, entre otros, de superar las graves dificultades de aprendizaje que se manifiestan en la enseñanza de la Historia. Hasta bien entrados los años setenta se estudiaba, aún se estudia en bastantes casos, una historia acontecimental externa y por medio de métodos basados fundamentalmente en la transmisión verbal. Además y refiriéndonos al caso español, la ingerencia y manipulación oficial que el Franquismo realizó en la enseñanza de la materia, tanto sobre contenidos como sobre procedimientos, determinaban el empobrecimiento metodológico y científico en que se encontraba, salvo raras excepciones, la enseñanza de la Historia.

A comienzos de los setenta se pasa de una historia acontecimental a otra de carácter estructural, que incluía contenidos nuevos de historia económica, social, etc. Así, los programas aumentaron no sólo en cantidad de información sino también en complejidad, intentándose que alumnos que estaban acostumbrados a escuchar memorizar y repetir fueran capaces de comprender, re-

lacionar, interpretar, etc., sin el adecuado cambio metodológico. El resultado es la creciente dificultad de aprendizaje de la Historia que manifiestan los alumnos, los cuales conceptúan esta asignatura como una de las más difíciles de aprender, al lado de las Matemáticas. (4)

¿Qué papel le cabe desempeñar a la Historia local en este esfuerzo de renovación metodológica en Historia? Si, como se ha manifestado los contenidos no son neutros y su elección depende de los objetivos a nivel conceptual y metodológico que queramos que el alumno vaya construyendo, es claro que algunos conceptos y procedimientos, como por ejemplo el estudio de método propio del historiador o el trabajo como fuentes históricas, son mucho más abordables desde contenidos de historia local, en este caso de Canarias.

Como ha quedado reseñado a lo largo de lo anteriormente escrito la siguiente propuesta puede definirse por los siguientes elementos caracterizados:

- a) Va dirigida al futuro ciclo educativo 12-16, de enseñanza secundaria obligatoria. Por tanto, tiene en cuenta la futura transformación del sistema escolar en España.
- b) Metodológicamente, intenta una visión constructivista del aprendizaje de la Historia. Se organiza curricularmente, en torno a los conceptos estructurantes de la disciplina y pretende ir, en espiral, estudiando conceptos cada vez más complejos.
- c) Los contenidos versan sobre la Historia Local, en este caso de Canarias, sin pretender agotar el curriculum general del citado ciclo 12-16, en lo referente a la Historia. Se trata más bien, de aportar el estudio de aquellos problemas, procedimientos y conceptos que, bajo nuestro punto de vista, parecen más asimilables desde la Historia Local.

El esquema de trabajo, los pasos o metodología interna de cada unidad, serán los siguientes:

1. Averiguación de esquemas previos de los alumnos.

Constituye el punto de partida, pues el alumno posee conceptos erróneos, insuficientes o elaborados sobre la mayor parte de los temas e ideas que queremos trabajar, sobre todo en el caso de algo tan próximo y tan divulgado como la Historia local. El método para averiguarlos puede ser variado, pasa por las encuestas formalizadas o no, los debates guiados, etc. En todo caso, ya existe abundante literatura didáctica sobre el tema, entre otros las aportaciones del profesor Mario Carretero y su equipo, desde el punto de vista de la psicología del aprendizaje, y desde la didáctica las del equipo de la reforma del CC.SS. de la Comunidad Valenciana. Por nuestra parte, el Seminario de Didáctica de Historia de Canarias, modestamente, hemos desarrollado líneas de investigación didáctica sobre conceptos previos, en el sentido de explicaciones de los alumnos sobre el pasado insular: Unicausales, lineales en cuanto a la concepción del tiempo histórico, etc.(10).

2. Cuestionamiento -a través de un problema a resolver- de los esquemas previos.

Se trata más bien de que el alumno se autocuestione en el conocimiento que ya posee y vea la necesidad de buscar nuevas informaciones y construir

nuevas redes conceptuales que le resuelvan el problema planteado. Este paso es, tal vez, el más complejo en el proceso de aprendizaje ya que engarza los conocimientos del alumno con la motivación para aprender algo nuevo, presentándosele como un conflicto de conocimiento que el alumno debe estar interesado en resolver. La tarea del profesor y de los currículum escolares será pues organizar el material y los medios para que surja el citado conflicto.

3. Explicación del trabajo y formulación de hipótesis.

En todo momento y durante todo el proceso al alumno debe estar informado y ser consciente de lo que va a trabajar y para qué se va a hacer, así como de cada uno de los pasos, evaluando cada uno de los mismos.

La formulación de hipótesis, sencillas al principio y cada vez más complejas, deben formularse tanto en el sentido de cómo resolver el problema (el método), como de para qué (objetivos y resultados del trabajo).

4. Desarrollo del trabajo.

En el mismo tienen especial importancia la presentación y ordenación de los materiales, que deben hacer especial hincapié en las evidencias (fuentes) de todo tipo. Si el proceso de aprendizaje es a la vez individual y construido socialmente la importancia de los debates en clase, como resultado del trabajo personal y socialización y corrección colectiva del conocimiento, es decisiva.

5. Síntesis y exposición final.

En el trabajo escolar predomina, habitualmente, aunque no siempre, el desmenuzamiento y análisis de información o contenidos, en forma de actividades, tareas, etc. Es más inusual, cuando no inexistente, el desarrollo de la síntesis. La metodología constructivista hace, por el contrario, especial hincapié en este aspecto, resaltando su valor de condensación del pensamiento y reflexión, individual y colectiva, sobre lo aprendido.

PERIODO 12-14.

1ª Unidad Temática: aproximación al método del historiador.

Contenido: Reconstrucción de la historia personal del alumno.

El esquema de trabajo del método constructivista en H^a presidiría todas las unidades, en síntesis:

1. Averiguar esquemas previos de los alumnos.
2. Cuestionarles esos esquemas previos, o mejor hacer que se los auto-cuestionen.
3. Formulación de hipótesis y explicación del trabajo.
4. Desarrollo del trabajo, sobre actividades, documentos, evidencias, etc.
5. Trabajo de síntesis y exposición: oral, escrita, etc.

Guión de la Unidad.

- a) Redacción de la H^a de tu vida.
- b) Comentario de una redacción. Discusión sobre las insuficiencias.
- c) Análisis de los elementos necesarios para la resolución del problema de conocer mi vida:

- Construcción de un eje cronológico con la información de tu vida, observa las lagunas.
- Necesidad de un método y guión de trabajo.
- Búsqueda de información: fuentes.
- Revisión del guión inicial.
- Redacción del informe final.

2ª Unidad Temática: trabajo con evidencias.

Contenido: Estudio de un yacimiento arqueológico. El Agujero de Gáldar.

Guión sugerido: (trabajo de campo).

- Preparación visita.
- Ubicación y entorno: descripción.
- Materiales que lo componen: clases, tamaños, etc.
- Formas que adoptan. Se pueden realizar dibujos, esquemas, croquis, etc.
- Usos posibles del material: viviendas, enterramientos, etc.
- Información que proporciona la evidencia: sobre costumbres, economía, trabajo, alimentación, viviendas, etc.
- Posible utilidad histórica para el proceso de investigación.
- Síntesis.

3ª Unidad Temática: la empatía (dificultades).

Contenido: la esclavitud aborigen: antes y/o después de la conquista. También la piratería en Canarias.

Guión:

- Presentación.
- Fuentes.
- Textos.
- Grabados.
- Descripciones.
- Síntesis.

4ª Unidad Temática: Reconstrucción del método del Historiador.

Contenido: La biografía de un conquistador, por ejemplo Jean de Betencourt o Alonso Fernández de Lugo.

Guión:

- Problemas.
- Hipótesis.
- Fuentes.
- Análisis.
- Síntesis biográfica.

(Esta unidad debe estar en relación con la siguiente, pues resulta más fácil entender las motivaciones o causas intencionales en H^a si primero se ha estudiado un personaje y, posteriormente, se le inscribe en su contexto).

5ª Unidad Temática: la explicación histórica intencional y causal.

Estudio de un tiempo corto y una causalidad múltiple.

Contenido: La Conquista de Canarias.

Guión:

- Hipótesis.
- Fuentes y análisis.
- Causas generales: económicas, políticas, etc.
- Relación de las causas entre sí.
- Síntesis: esquemas cronológicos, etc.
- Relación entre las causas y las intenciones del personaje.

PERIODO 14-16.

6ª Unidad Temática: La explicación en Historia. El tiempo largo y el cambio.

Contenido: La Agricultura canaria durante el Antiguo Régimen.

Guión:

- Conceptos previos: tipos de explicación y de cambios.
- Hipótesis.
- Fuentes.
- Resolución del problema.
- Síntesis: explicación compleja y evolución en el tiempo.

7ª Unidad Temática: Estudio sincrónico. Tiempo corto con relación compleja de variables y grandes cambios.

Contenido: - 1ª propuesta: la Colonización de Canarias.

—2ª propuesta: el tránsito del A. Régimen a la Sociedad Contemporánea.

—3ª propuesta: el proceso de terciarización económica de Canarias en los años sesenta.

8ª Unidad Temática: Estudio de evidencias más complejas.

Contenido: - 1ª propuesta: el Museo Canario. Organización de un Museo, clasificación de las fuentes.

—2ª propuesta: un trabajo de historia oral.

—3ª propuesta: estudio de un documento notarial. El testamento de Bandama.

9ª Unidad Temática: Un problema actual explicado desde una perspectiva histórica. Estudio de las relaciones presente-pasado.

Contenido: el Pleito insular.

1. Conceptos previos. Importancia del debate.

2. Resolución del problema: las causas del presente en el pasado.

3. Trabajo fuentes-4. Síntesis social. Debate.

10ª Unidad Temática: Reconstrucción y explicación histórica a través de un trabajo de investigación.

Contenido: Los acontecimientos del 15 de noviembre de 1911.

Metodología:

- Encuesta alumnos.
- Comentario encuesta por grupos y puesta en común toda la clase.
- Planteamiento del problema o del conflicto.
- Elaboración de hipótesis para resolver el conflicto.
- Trabajo con la unidad de 1915:
 - a) Presentación de los hechos.
 - b) Formulación de hipótesis.
 - c) Trabajo con los textos historiográficos.
 - d) Trabajo con las fuentes.
 - e) Análisis de los acontecimientos y comprobación de hipótesis.
 - f) Redacción del texto histórico.
- Conclusiones y evaluación colectiva del trabajo.

Notas

1. ZAGO, G.: «Los fundamentos epistemológicos de la educación histórica». *Rassegna di Pedagogia*. Vol. 37 N° 1,2,3 1979.
2. COLL, CESAR: Conocimiento psicológico y práctica educativa. *Barcanova*. 1988 pág. 137.
3. LUQUE, ALFONSO: «El desacuerdo constructivo: aprendiendo de los conflictos». *Cuadernos de Pedagogía*. N° 156. Febrero 1987. pág. 71.
4. MAESTRO, PILAR: «Fundamentación metodológica». *Comunidad Autónoma de Valencia*. 1987 Pág. 36.

Bibliografía

- AUSUBEL, D., NOVAK, J. y HANNESIAN, H.: *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo* Trillas. México. 1983.
- BACHELARD, G.: *La formación del espíritu científico*. Siglo XXI. Buenos Aires. 1987.
- CARRETERO, M.; Pozo, I.; Asencio, M.: «¿Por qué próspera un país?. Un análisis cognitivo de las explicaciones en Historia». *Infancia de Aprendizaje* n° 24. 1986. «Cómo enseñar el pasado para entender el presente». *Infancia y Aprendizaje*. N° 35. 1988.
- DICKINSON, A.L. y LEE, P.J.: *History Teaching and Historical Understanding*. Heineman Educational Books. Londres. 1978.
- Learning History*, Heinemann Educational Books. Londres 1984.
- GONZALEZ, I.; GUIMERA, C. y QUIMPER, D.: *Enseñar Historia, Geografía y Arte*. Laia. Barcelona. 1987.
- GRUPO CRONOS: *Reflexiones sobre la enseñanza de la historia en España y el Reino Unido*. Salamanca 1988.
- GRUPO 13-16: *Hacer Historia*. Cymys. Barcelona. 1983.
- LUC, J.N.: *La enseñanza de la Historia a través del medio*. Kapelutz. Madrid. 1981.
- PEREYRA, M. (Editor): *La Historia en el aula*. ICE de la Universidad de La Laguna. Tenerife. 1982.
- POZO, I.: *El niño y la Historia*. Servicio de Publicaciones del M.E.C. Madrid. 1985.
- RODRIGUEZ, J.: *Didáctica de la Historia*. Oviedo. 1983.
- SHEMILT, D.: *History 13-16, Evaluation Study*. Londres. 1980.
- VV.AA.: *Enseñar Historia*. Laia. Barcelona 1989.
- VV.AA.: *La enseñanza de las Ciencias Sociales*. Visor. Madrid. 1989.