



Abordaje metodológico de la Historia

Una idea de cómo elaborar una secuencia a partir de preguntas problema

Rosana Pereyra Giudici | Maestra efectiva en Escuela de Práctica. Profesora de Historia en el IFD Canelones. Formadora en el Área del Conocimiento Social en el IFS (2018 y 2020).

En este artículo me gustaría compartir algunas reflexiones sobre la complejidad de abordar contenidos de Historia en la escuela primaria a través de situaciones que se conviertan en problemas. ¿Existe la posibilidad de llegar a enseñar realmente la disciplina sin perdernos en contenidos patrióticos, fechas u otros datos que no contribuyen a formar la conciencia histórica en nuestros alumnos? Estas dudas algunas veces los llevan a mostrar cierto temor por una disciplina que les resulta aburrida o memorística. Es por eso que en mi recorrido como profesora y maestra de práctica comencé a buscar otras formas de plantear las clases. Recordemos que los maestros de práctica tenemos la doble función de planificar para orientar al alumno practicante y también al niño (a lo que en estos tiempos se agrega la necesidad de contemplar la virtualidad).

¿Qué historia enseñamos?

Debemos partir de la base de que el conocimiento histórico puede ser abordado de diversas formas y en diferentes niveles de profundidad, sin sacrificar lo esencial de su naturaleza epistemológica.

Varios historiadores coinciden en que la Historia se convirtió en disciplina escolar a mediados del siglo XIX y está muy relacionada a la idea de que contribuiría a la formación de la nación: «...todo conducía a respaldar la idea de que las conclusiones de los historiadores eran o verdaderas o falsas respecto del pasado, y que solo las tenidas por comprobadamente verdaderas debían ser estudiadas por los alumnos» (Zavala, 2012:18). Durante gran parte del siglo XX permanece la idea de la Historia relacionada con la formación de identidad nacional, confundiendo esos conceptos.

«...se establece una falsa “división del trabajo” esperando de la Historiografía, –de la Historia investigada–, que provea de contenidos actualizados a la disciplina escolar, –a la Historia enseñada–, reservando para la investigación psicopedagógica o didáctica la tarea de proveerla de estrategias y metodologías de enseñanza, desde sus propias concepciones sobre el proceso de aprendizaje y sobre la misma práctica.» (Maestro, 1997:10)

Por otro lado, en el saber cotidiano surge la cuestión claramente expuesta a continuación:

«¿Qué visión de la historia es la que se suele transmitir fuera de la escuela? ¿Con qué elementos se construye la percepción social del conocimiento del pasado? No existe una única versión, sino varias. Podemos comprobar, en primer lugar, que existe una percepción social que identifica saber histórico con una visión erudita del conocimiento del pasado. Se trata de una visión bastante habitual. Según esta percepción, saber historia es igual a ser anticuario o albacea del recuerdo; saber historia es conocer curiosidades de otros tiempos, recordar datos que identifican un monumento o un acontecimiento, o, simplemente, recitar nombres de glorias y personajes pasados, generalmente del patrimonio propio. Esta tradición, cultivada desde el siglo pasado por multitud de eruditos locales, ha calado hondo en la sociedad.» (Prats, 2001:38)

Algunos conceptos se han convertido en conocimiento escolar formándose un discurso que pretende parecerse al conocimiento histórico, corriendo el gran riesgo en esta situación de la pérdida del rigor histórico, de parte de la información esencial, del análisis de la causalidad y de su propia historicidad.

En la Didáctica de la Historia se plantea tanto la necesidad como la posibilidad de «enseñar la Historia tal cual se investiga» (Zavala, 1999:59). Esto no implicaría ponerse a investigar ni enseñar a investigar en la clase, pero sí enseñar la Historia tal cual la presentan los investigadores.

El pensamiento histórico no tiene un paradigma predominante, de forma que uno puede leer un libro marxista acerca del feudalismo, otro estructuralista, otro idealista romántico, sin que ninguno sea estrictamente falso ni verdadero.

El punto es que esa Historia es compleja y es necesario que los maestros nos pongamos a pensar estrategias para poder llevarla a la clase, dejando de lado los contenidos factuales que no aportan al aprendizaje de los conceptos que el niño debe ir construyendo en el periodo escolar. Pensar en los sujetos sociales y sus formas de vida en otras épocas, por ejemplo, generaría empatía e interés por ellos.

«La preocupación por diferentes sujetos sociales, así como por sus diferentes puntos de vista, permitirían enseñar unas Ciencias Sociales más plurales, donde las acciones y relaciones de múltiples grupos, serían fundamentales para analizar los procesos sociales. Devolverían a la clase un conocimiento social más humano, más amplio en subjetividades, alejándose de los procesos congelados y de las gestas de los próceres.» (Rostan, 2009:101)

Una propuesta de trabajo en clase

A continuación comparto un trabajo realizado orientando a mi practicante de tercer año de magisterio en un grupo de quinto grado.

Para lograr guiar/orientar la planificación de una secuencia en Historia es importante tener en cuenta, por lo menos, las dimensiones conceptual y metodológica.

El manejo de los conceptos, siguiendo a Zavala (*ibid.*), requiere un trabajo de «reconstrucción lógica», se trata de entrar y salir de los grandes conceptos yendo del todo a una parte y de la parte al todo, de las notas al concepto y del concepto a las notas.

La dimensión metodológica nos lleva a pensar en la problematización en las Ciencias Sociales al igual que pensamos en otras áreas del conocimiento. Los problemas en Historia son posibles y pueden ser resueltos recurriendo a fuentes de información primarias o secundarias. Lo importante es presentarles propuestas a los niños, que los lleven a indagar en Historia sin apartarse de la ciencia.

¿Es posible el trabajo con fuentes primarias en la escuela?

A continuación se puede ver un ejemplo de trabajo con el «Reglamento Provisorio de la Provincia Oriental para el Fomento de la Campaña y Seguridad de sus Hacendados», llevado a cabo por una estudiante magisterial con mi orientación.

Secuencia realizada en quinto grado

Contenido

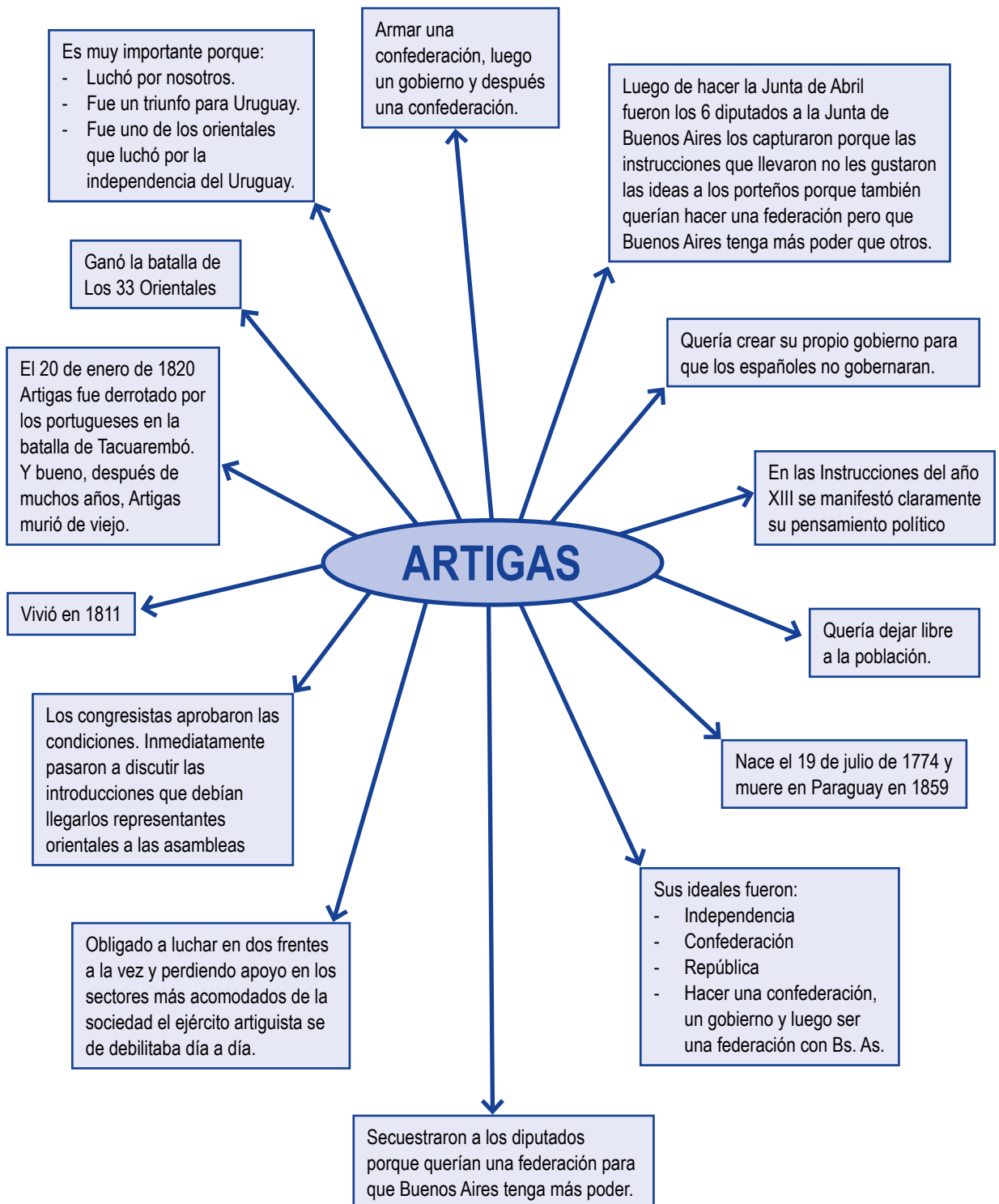
- El proyecto artiguista. Origen de la identidad nacional.

El contenido se aborda en una unidad que surge de la pregunta problema: **¿Cómo se organizó la Provincia Oriental durante el gobierno de Artigas?**

Objetivos

- Situar al niño en la época en que se desarrolló el proyecto artiguista.
- Promover la investigación y el análisis crítico de la información.

Antes de comenzar la planificación de la secuencia se hizo una indagación de ideas previas, de la que surgió la información que se transcribe tal cual fue escrita por los alumnos y recopilada por la alumna magisterial en el siguiente documento.



¿Cómo organizar la secuencia?

A partir de las ideas previas se pensó una secuencia de actividades que comenzó en 1813 con las decisiones del Congreso de abril y sus consecuencias.

Se analizó el documento extrayendo los conceptos que de allí se desprenden.

Es en esta actividad que la alumna practicante encuentra que los niños no se interesan por el tema. En las autoevaluaciones realizadas puede apreciarse la necesidad de encontrar un “puente cognitivo”, al decir de Trepát y Comes (1999:164), que la ayude a proponer otro tipo de actividades.

Ahí surge la necesidad de plantear preguntas problema, por ejemplo: ¿Cómo se podría ordenar la campaña oriental? ¿Qué necesitaban los orientales para poder vivir en paz y trabajar la tierra? ¿Por qué no lograban producir lo que necesitaban para vivir?

La siguiente actividad se realiza con el propósito de investigar en fuentes¹ y de allí surgen dos documentos:

- ▶ Reglamento Provisional para la recaudación de los derechos en los puertos de las Provincias Confederadas (setiembre de 1815).
- ▶ Reglamento Provisorio de la Provincia Oriental para el Fomento de la Campaña y Seguridad de sus Hacendados.

Se decidió trabajar con el segundo documento, analizando su título como primera actividad.

Con el documento se trabajó **en los talleres**. ¿Cómo? Se le presentó el documento completo al grupo con consignas dirigidas hacia determinados artículos.

Luego se compartió la información en plenario.

En una jornada posterior se plantearon distintas situaciones con el propósito de generar, en los niños, empatía con los sujetos sociales que vivían en esa época.

De ahí surgió espontáneamente la expresión de un niño que, cuando pasé por su equipo para verlos trabajar, me dijo: “pero esta gente sí que tenía problemas”. Con la maestra practicante nos miramos y sentimos que nuestro propósito estaba cumplido, logramos realmente abordar la Historia a través de problemas y que los niños sintieran empatía por sujetos sociales que habitaron en otros tiempos pero en el mismo territorio que hoy habitamos nosotros. Realizamos el abordaje de fuentes históricas primarias y, sin haberlo previsto en mi orientación previa, también abordamos la dimensión de las habilidades cognitivo-lingüísticas, ya que al presentar el documento entero fue necesario definir conceptos del vocabulario específico del área.

Algunas situaciones presentadas

Divididos en equipos, se les entregaron tarjetas con distintos roles e incluso nombres para personalizar a los beneficiarios del reglamento, dándole también así un carácter lúdico.

Los grupos fueron leyendo las situaciones y luego resolviéndolas mediante la lectura del documento. La intervención de la alumna magisterial que conducía la actividad consistía en pasar por los grupos e ir guiando la resolución de las situaciones. Posteriormente se hizo un plenario, donde cada grupo representó la situación y cómo la había resuelto.

Preguntas...	
▶ ¿Cuáles son los pasos que debe seguir un oriental casado y con hijos para obtener un terreno?	▶ ¿Cómo se repartirá el ganado? ¿Por qué en el artículo 24 dice que no se pueden matar las hembras?

¹ Soletic (2019) dice que «los testimonios del pasado son un recurso fundamental para la enseñanza de la Historia».



Congreso del año XIII. Pintura de Diógenes Hequet.

Reflexiones finales

En mi trayectoria como maestra de práctica de muchos años y mis estudios posteriores de profesorado de Historia he observado con preocupación que esta ciencia pasa muy fácilmente a un segundo plano en nuestras escuelas. En muchas ocasiones decimos que los contenidos son inabarcables, en otras que no nos sentimos seguros, la mayoría de las veces enmascaramos las clases de Historia en las efemérides creyendo que así cumplimos con el currículo prescrito.

A veces nos cuesta ponernos a pensar en “la dimensión metodológica” (ANEP. CEIP, 2016). ¿Cómo podemos abordar los contenidos mediante la problematización? ¿Cómo podemos hacer que los niños se pongan en el lugar de otros sujetos históricos que vivieron situaciones complejas? ¿Cómo proponerles que intenten resolverlas acudiendo a fuentes primarias de información o a fuentes secundarias? Se trata de buscar la forma de que vivan la Historia como

ciencia, utilizando recursos propios de la misma y buscando la opinión de los historiadores. Muchas fuentes pueden no estar de acuerdo en la interpretación de determinado hecho, pero de eso también se trata la Historia, de saber que puede haber múltiples interpretaciones para un mismo hecho, y también múltiples causas. Que podemos crear hipótesis comprobables acudiendo a esas fuentes y sabiendo qué preguntas hacerles.

Otro desafío es integrar a los alumnos magisteriales a las propuestas. A menudo, el corto tiempo de que disponen en los planes de estudio los lleva a sentirse inseguros ante la disciplina y cómo enseñarla.

En este caso se dio una experiencia podría decirse “exitosa” y que no quedó solamente en el trabajo del tema en la secuencia antes descrita, sino que se abordó la Literatura, con cuentos de *Boulevard Sarandí* de Milton Schinca; la Educación Artística al leer la descripción de cómo debían ser las banderas de Artigas y representarlas con dibujos. 



Dibujos realizados por los alumnos

Referencias bibliográficas

ANEP. CEIP. República Oriental del Uruguay (2016): *Documento Base de Análisis Curricular*. Tercera Edición. En línea: http://www.ceip.edu.uy/documentos/normativa/programaescolar/DocumentoFinalAnalisisCurricular_diciembre2016.pdf

BENEJAM, Pilar; PAGÈS, Joan (coords.) (2002): *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*. Barcelona: ICE-Horsori. Colección Cuadernos de Formación del Profesorado N° 6.

CARRETERO, Mario (2007): *Documentos de identidad. La construcción de la memoria histórica en un mundo global*. Buenos Aires: Ed. Paidós. Colección Entornos.

MAESTRO GONZÁLEZ, Pilar (1997): "Historiografía, didáctica y enseñanza de la historia. (La concepción de la historia enseñada)" en *Clio & Asociados. La historia enseñada*, N° 2. En línea: http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/31163/Documento_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y

PRATS, Joaquín (2001): *Enseñar Historia: Notas para una didáctica renovadora*. Mérida: Junta de Extremadura, Dirección General de Ordenación, Renovación y Centros. En línea: http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/ensenar_historia_notas_didactica_renovadora.pdf

ROSTAN, Elina (2009): "El predominio de los contenidos factuales en el área de Ciencias Sociales: ¿dificultad o concepciones y sentidos sobre el conocimiento a enseñar?" en N. Boggino (comp.): *Escuela abierta y mundos posibles. Áreas del conocimiento en los nuevos conceptos*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

SCHINCA, Milton (1997): *Boulevard Sarandí. Memoria anecdótica de Montevideo*. Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental.

SIEDE, Isabelino A. (coord.) (2010): *Ciencias Sociales en la escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.

SOLETIC, Ángeles (2019): "Las fuentes de información como recurso para analizar la realidad social". Diploma Superior en Ciencias Sociales e Historia. Buenos Aires: FLACSO Virtual. Material no editado comercialmente.

TREPAT, Cristófol A.; COMES, Pilar (1999): *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*. Barcelona: Ed. Graó. Colección: Materiales para la innovación educativa.

ZAVALA, Ana (1999): "Sobre aspectos innovadores en la clase de Historia" en *Revista del IIICE*, Vol. 15, pp. 58-65. En línea: https://www.academia.edu/30545859/Ana_Zavala_Sobre_Apuestas_Innovadoras_en_La_Clase_de_Historia

ZAVALA, Ana (2012): *Mi clase de historia bajo la lupa. Por un abordaje clínico de la práctica de la enseñanza de la historia*. Montevideo: Ed. Trilce.