



LA ENSEÑANZA DE CONCEPTOS EN EL AULA DE HISTORIA: UN DESAFÍO PARA LA FORMACIÓN DOCENTE

Fernández, Mónica

GIEDHIS - UNMdP

mcferna13@gmail.com

Resumen

Este trabajo forma parte de un proyecto mayor que se desarrolla dentro del Grupo de Investigaciones en Didáctica de la Historia (GIEDHIS), cuyo tema más general son los problemas que se presentan en la enseñanza y el aprendizaje de la Historia.

El estudiante avanzado de Historia, al momento de realizar sus prácticas docentes, se encuentra ante una serie de desafíos, uno de ellos, es el tratamiento en el aula de algunas categorías conceptuales propias del conocimiento histórico.

Se parte de la premisa que el estudiante del profesorado de Historia, reconocen una buena formación disciplinar pero al mismo tiempo, al llegar a cursar la Didáctica Específica, demandan una mejor formación pedagógica.

La importancia didáctica de los conceptos en el aula, está en que estos, adquieren relevancia para conocer e interpretar los procesos históricos. La imposibilidad para comprender los mismos por parte de los adolescentes, representa un obstáculo para el aprendizaje de la Historia.

La ponencia es un primer acercamiento al tema, donde se seleccionaron tres conceptos que se encuentran presentes en los Diseños Curriculares de Historia de primero, segundo y tercer año de la escuela secundaria: Estado, crisis y revolución.

Se expondrán algunas dificultades que se observaron en los practicantes durante el desarrollo de las clases y al mismo tiempo se buscará conciliar los contenidos disciplinares que los alumnos obtienen durante su tránsito por la carrera con el conocimiento didáctico de esos contenidos disciplinares, presentando posibles abordajes y estrategias

Palabras clave: conceptos; enseñanza de de la Historia; formación docente.

Palabras iniciales

Esta ponencia expone los primeros avances sobre los problemas que se presentan a los alumnos de la cátedra Didáctica Especial y Práctica Docente del Departamento de Historia, Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata, al abordar algunos conceptos históricos en el momento de realizar sus prácticas en el aula de la escuela secundaria.

Esta tarea investigativa en ejecución, tiene como objetivo fortalecer la formación inicial de los futuros profesores en Historia y formará parte del trabajo final de la Especialización en Docencia Universitaria de la Universidad Nacional de Mar del Plata (U.N.M.d.P) y de un proyecto mayor desarrollado dentro del Grupo de Investigaciones en Didáctica de la Historia (GIEDHIS - U.N.M.d.P).

La temática que contemplamos, es el tratamiento que realizan los alumnos de la cátedra de algunas categorías conceptuales propias del conocimiento histórico; protagonizando esta pesquisa los conceptos de Estado, Crisis y Revolución. En este trabajo, utilizaremos como instrumento de recolección de datos las planificaciones para primero, segundo y tercer año de la Escuela Secundaria.

Consideramos que la enseñanza de algunos conceptos históricos representa un problema para el estudiante de Historia que realiza su práctica docente ya que poseen dominio de aquellos conceptos que quieren enseñar, pero sus dificultades se presentan al no poseer el conocimiento didáctico del contenido y de los conceptos seleccionados.

Iniciaremos realizando una fundamentación sobre la importancia de la enseñanza de los conceptos en el aula, continuando con la exposición de algunos ejemplos de propuestas de clase que abordan u omiten la enseñanza de los conceptos seleccionados. Continuaremos analizando los casos y presentando posibles abordajes y estrategias que posibiliten el aprendizaje en el aula de Historia.

¿Por qué enseñar conceptos en el aula de Historia?

Para comprender el pasado es necesario asimilar conceptos históricos más o menos complejos. El Diseño Curricular para la Provincia de Buenos Aires de las materias Ciencias Sociales en primer año e Historia en segundo y tercero, prescribe la enseñanza de los llamados conceptos específicos que permiten abordaje de los contenidos. Pozo y Carretero (1984) afirman que la Historia que hoy es impartida en las escuelas secundarias es fundamentalmente conceptual, por eso, para ser entendida necesita que los alumnos posean un bagaje conceptual.

España, define a los conceptos como “instrumentos intelectuales que nos permiten pensar acerca de la realidad social otorgando significatividad a la información, al posibilitar superar la descripción y la enumeración de hechos y fenómenos” (España, et al. 2014, p.104).

Como los conceptos actúan como mediadores entre la información y el conocimiento social, la enseñanza y el aprendizaje de estos en el aula, permite comprender los procesos sociales e históricos.

Los conceptos históricos tienen sus particularidades, que llevan a que su aprendizaje se vea obstaculizado, porque “los adolescentes evidencian una comprensión de los conceptos históricos muchos más limitada de lo que podría suponerse, ya que en un buen número de casos los entienden de manera errónea o incompleta” (Carretero, Pozo y Asensio, et al., 1983, p.5).

Uno de los mayores desaciertos que puede realizarse en el aula de Historia es pretender definir un concepto; Camilloni afirma que su aprendizaje demanda de un tiempo de construcción “en los que se van configurando, definiendo y enriqueciendo progresivamente y también, eventualmente empobreciendo sus significados” (Wigdorovitz de Camilloni, et al., 1998, p. 202).

Para que un adolescente pueda aprender un concepto es necesario establecer relaciones entre el conocimiento nuevo y el que ya posee: “anclar los nuevos conceptos en aquellos que el alumno la conoce y domina” (Carretero y Limón, et al., 1995, p. 38). De ahí que es indispensable para el aprendizaje, el acudir a los conocimientos previos de los alumnos sobre la temática que se está tratando en la clase. Estos son definidos por Castorina (2013), “como un conjunto de hipótesis, nociones, representaciones sociales que se ponen en juego en el aprendizaje de los contenidos escolares y que funcionan como esquemas asimiladores de dichos contenidos”. La principal diferencia de estos con el conocimiento disciplinar es que generalmente se producen en contextos de aprendizaje informal y su importancia está en que pueden constituirse como facilitadores u obstaculizadores de la tarea docente, ya que muchas veces los alumnos se presentan resistentes a modificar estas concepciones.

Los conocimientos previos son construcciones que muchas veces actúan como obstaculizadores del aprendizaje, esto es expresado por Carretero y Limón (1995; p. 36) quienes refieren a las resistencias que se presentan en los alumnos a la hora de modificar sus concepciones y a la falta de justificación del adolescente para hacerlo.

En síntesis, para trabajar conceptos en el aula, es necesario programar esta tarea:

Dado que el lenguaje de las ciencias sociales contiene muchas palabras que se emplean, por lo general, en el lenguaje cotidiano y que muchas de estas palabras se utilizan en la vida diaria con un significado no técnico, se debe hacer un trabajo especial para facilitar la redefinición de términos habituales que se usan en las ciencias sociales con sentido diverso. Esta tarea debe ser programada y no se la puede dejar ni librada al azar de la comprensión espontánea de los alumnos ni puede ser producto, solamente del estudio de definiciones dadas. Es una tarea cuya dificultad se puede prever en muchas ocasiones y que requiere que el título del concepto sea enriquecido(...)con un conjunto de predicados que muestren que el concepto es más rico en atributos y

mas específico o, por el contrario, mas general que lo que el lenguaje cotidiano se acostumbra denotar. (Wigdorovitz de Camilloni, et al., 1998, p. 212).

La enseñanza de conceptos históricos en el aula de la escuela secundaria. Algunos ejemplos

Los siguientes ejemplos son fragmentos de planes de clase presentados durante los años 2015 y 2016, por alumnos de la carrera de Historia, durante la cursada de Didáctica Especial y Práctica Docente de la U.N.M.d.P. Es de destacar que los estudiantes presentan sus planificaciones con anterioridad a la realización de las prácticas, las mismas son leídas y comentadas por los profesores de la cátedra y una vez aprobadas, los alumnos están en condiciones de comenzar a practicar.

Consideramos que los futuros profesores en Historia, en el momento de realizar las practicas ya tienen incorporados aquellos conceptos que van a enseñar, el problema está en la lejanía que se presenta entre las estrategias que utilizaron para construir estos conceptos y aquellas que planifican para enseñar a sus alumnos en el aula de Historia de la escuela secundaria.

En cuanto a los conceptos seleccionados, las principales dificultades que encontramos en el alumno practicante, es el tratamiento débil del mismo y la ausencia de estos en los planes de clase.

Partiremos de ejemplos sobre el concepto de Revolución. Las propuestas seleccionadas corresponden al abordaje en primer año en la materia Ciencias Sociales y en segundo año en la materia Historia. Destacamos que en estas dos últimas planificaciones se omite el concepto de Estado, necesario para la explicación de los procesos históricos.

Propuesta 1:

Esta planificación corresponde a primer año de la materia Ciencias Sociales y el tema es los “Modos de organizar el espacio: aldeas y pueblos. La domesticación de plantas y animales”. Los contenidos seleccionados fueron: La vida en las aldeas. Surgimiento de Jefaturas. Complejización de relaciones sociales. Revolución urbana. Surgimiento de ciudades.

La fundamentación de esta propuesta dice:

Dentro del marco de la Revolución Neolítica, uno de sus aspectos fundamentales es la Revolución Urbana que se produce como consecuencia de la Revolución Agrícola, esta genera el aumento de población y su localización en aldeas que posteriormente se transforman en ciudades. Analizaremos el caso del asentamiento Neolítico “Catal Huyuk” para lograr una mejor aproximación al tema.

En este caso los objetivos planteados buscan distinguir los modos de organización espacial, reconociendo a Catal Huyuk como ejemplo de este proceso, identificando el periodo y lugar de la domesticación de plantas y animales, dentro del periodo revolucionario.

Durante el primer momento de la clase, la practicante planifica realizar una puesta en común sobre los conocimientos previos utilizando como estrategia la exposición dialogada.

Propuesta 2:

La siguiente propuesta, también planificada para primer año, se plantea como objetivo que los alumnos reconozcan los conceptos y las características principales de las distintas problemáticas históricas abordadas.

Los contenidos seleccionados son: “Período Neolítico. Los orígenes de la agricultura y la ganadería. El proceso de sedentarización. Primera división del trabajo. Cambios en el neolítico. Concepto de revolución. Distintas expresiones en la sociedad neolítica. Primeras Jefaturas y desigualdad social. Estudio de caso: la ciudad de Mohenjo- D”.

Aquí, el alumno practicante propone como estrategia la elaboración de mapas mentales y análisis de textos. Para concretar las mismas, las actividades planeadas consisten en construir mapas conceptuales en forma grupal a partir de la lectura de los textos presentados.

Propuesta 3:

El tema de esta planificación es “La doble Revolución. Nacimiento del mundo occidental contemporáneo”. La propuesta está dirigida a alumnos de segundo año del nivel Secundario. La situación problemática que se plantea a los alumnos se relaciona con el interrogante de “cuándo y cómo surgió la sociedad actual en la que vivimos.”

El objetivo planteado que se relaciona con la temática observada es: “Facilitar la incorporación de conceptos y/o categorías pertinentes que permitan la comprensión y el análisis del período que es materia de estudio en la presente unidad”.

Los contenidos seleccionados se trabajarían durante dos clases; la primera destinada a la enseñanza de la Revolución Industrial en Inglaterra y la segunda a la Revolución Francesa.

El desarrollo de las dos clases que importan para esta investigación es el siguiente:

Clase 1: La clase consta de una primera instancia de exposición interactuada entre docente y alumnos donde en primer lugar se presenta el tema y se abordan cuestiones de orden conceptual, donde categorías tales como Revolución, liberalismo, capitalismo, mercantilismo, nociones de centro y periferia, modo de producción, relaciones de producción, burguesía, proletariado y plusvalía, trabajo alienado y trabajo enajenado son centrales. En segundo lugar se realiza la correspondiente ubicación espacio temporal, con la utilización de un mapa planisferio y se inicia una descripción analítica sobre la transición del sistema feudal al sistema capitalista, teniendo en cuenta las transformaciones tecnológicas y los cambios sociales, desde la implementación del sistema de putting out y hasta el surgimiento de la fábrica.

Clase 2: La clase comienza con una introducción donde se recupera lo expuesto en la clase anterior sobre los conceptos de revolución y burguesía. Luego se abordan distintos conceptos y categorías tales como: monarquía (tipos de monarquía), absolutismo e Ilustración y la cuestión de la estructura social en la Francia pre-revolucionaria.

Se escribe el siguiente esquema en el pizarrón:

Sociedad Francesa Pre-revolucionaria.

-Rey (poder absoluto por derecho divino)

Tres estamentos: nobles, clero, comunes.

Incipiente burguesía (comerciantes, artesanos, abogados y médicos)

Propuesta 4:

Siguiendo con una planificación para segundo año, sobre la temática de “Europa y América bajo el impacto de la doble revolución”, la alumna practicante propone un problema que estructure la clase: “¿Cuál fue el motivo de la rápida apropiación de las ideas de la revolución francesa e industrial? ¿A partir de qué variables se relacionan la revolución industrial, la revolución francesa y las revoluciones hispano-americanas? ¿Qué vinculación tienen las nuevas relaciones de producción con las ideas de libertad?.

La selección de contenidos en este plan es:

La Revolución Industrial: transformaciones de las estructuras socioeconómicas y políticas; nuevos métodos de producción; la fábrica; nuevas clases sociales: burguesía, obreros; conflictos sociales.

La Revolución Francesa: etapas de la revolución; fin de las relaciones feudales; derechos del hombre y del ciudadano; guerras revolucionarias.

Impacto de doble revolución en América: revoluciones hispanoamericanas; causas; cambios políticos; cambios socioeconómicos.

La practicante se plantea como objetivos que los alumnos reflexionen sobre los cambios políticos, económicos y sociales producidos en Europa y América a partir del impacto de la Revolución Industrial y la Revolución Francesa; diferencien nuevas relaciones de producción a partir de la Revolución Industrial e indaguen las causas de las Revoluciones Americanas.

La selección de planificaciones que se presentan a continuación corresponden a tercer año de la escuela secundaria. En estos casos, los alumnos prescinden del abordaje de conceptos que son esenciales para la comprensión del periodo: crisis y revolución.

Propuesta 5:

El tema de la planificación es: “Cambios en la estructura política, económica y social latinoamericana en la primera mitad del siglo XIX”. Los contenidos seleccionados en esta propuesta son: Consecuencias de las guerras de Independencia: transformaciones en la estructura socioeconómica; Economía de guerra o librecambio; cambios introducidos tras la revolución. Producción regional, monopolio, aduana, empréstitos patrióticos; Organización y cambios territoriales: Interior, Litoral y Buenos Aires.

El alumno practicante propone como objetivos: Provocar intercambios grupales sobre los principales conflictos políticos y económicos surgidos tras la independencia; Recuperar conocimientos escolares propios de los estudiantes sobre violencia política post revolucionaria, analizando sus alcances y limitaciones.

Las estrategias a desarrollar son la interpretación de textos y formulación de problemas, la exposición dialogada y la lectura e interpretación de fuentes escritas. Las actividades planificadas consisten en que el docente expondrá el tema en forma oral y formulara el problema (ausente en la planificación). Mediante el dialogo, indagará sobre las ideas previas, luego presentara fragmentos de textos académicos con los cuales los alumnos responderán preguntas.

Propuesta 6:

Esta planificación fue presentada por una alumna de Didáctica Especial y Práctica docente, quien seleccionó los siguientes contenidos para trabajar en un tercer año de secundaria: “La época de las autonomías provinciales. Reuniones, sociabilidad, nuevos actores sociales, pulpería, vestimenta. La expansión ganadera. Gobierno de Martin Rodríguez. Las reformas rivadavianas y la feliz experiencia. La inestabilidad de los gobiernos. El caudillismo y casos de estudio. Argentina en tiempos de Rosas. Las estancias, saladeros. Política, sociedad y economía”.

Plantea como objetivos de enseñanza y de aprendizaje que los alumnos recuperen saberes previos; identifiquen el clima de la época, trabajen el rol del caudillo y la relación con la inestabilidad política del periodo.

Aquí la alumna propone que en la evaluación los alumnos conceptualicen los contenidos vistos creando un esquema de contenidos bajo el título: Buenos Aires en 1820.

Propuesta 7:

La misma unidad y contenidos, son tomados por otro alumno en su propuesta didáctica. En este caso los objetivos que se propone cumplir son: “Explicar los conflictos políticos de la post-independencia en el Río de La Plata a partir de las tensiones entre Unitarios y Federales y entre Buenos Aires y el Interior. Diferenciar las distintas formas de organización política del Estado. Analizar las consecuencias sociales y económicas del proceso de fragmentación política. Aplicar conceptos propios de la disciplina que contribuyan al desarrollo del pensamiento histórico”.

La selección de estrategias en esta planificación son la exposición dialogada; el trabajo grupal con información; la lectura y el análisis de estudios de caso, textos y fuentes y la interpretación de mapas. Para cumplir con estas estrategias se desarrollaran actividades como

identificar conceptos y características; elaboración de esquemas de síntesis y de contenidos; el análisis de imágenes, entre otras.

Dificultades en la enseñanza de los conceptos: hacia una propuesta innovadora

Las anteriores propuestas, representan una fotografía de algunos de los problemas que encontramos los formadores iniciales en el momento de leer las planificaciones de clases y reconocer las ausencias y debilidades que los alumnos del profesorado tienen con respecto al tratamiento de los conceptos en el aula de Historia.

La enseñanza de los conceptos en el aula, requiere del uso de estrategias didáctica que faciliten el aprendizaje. Como hemos observado en las propuestas presentadas, los alumnos nombran conceptos que consideran necesarios para aprender los procesos históricos, pero muchas veces recurren a estrategias que son débiles para que el alumno aprenda.

Como ejemplo de estas debilidades, encontramos el tratamiento que realizan los futuros docentes, de los conocimientos previos de los alumnos. Toda propuesta didáctica debe tener en cuenta que los alumnos “abordan el aprendizaje de contenidos disciplinares disponiendo de algún tipo de conocimiento constituido anteriormente con el cual le atribuyen significado” (Lenzi y Castorina, et al., 2000, p.2). La tarea áulica no consiste en desmentir estos conocimientos, ni desvalorizarlos. Quienes nos dedicamos a la enseñanza de las Ciencias Sociales y la Historia, poseemos las herramientas conceptuales y metodológicas necesarias para responder a estos conocimientos previos, revisándolos, criticándolos, considerándolos y posibilitando en los alumnos el cambio conceptual.

Domínguez (1986; 3) reconoce que debido al carácter operativo de la formación de los conceptos, el profesor en Historia necesita poner en práctica estrategias activas para que estos puedan aprenderse, dejando de lado la mera transmisión de información cerrada. Por esto es necesario que el alumno construya el conocimiento conceptual, por lo tanto se deben incluir en toda propuestas didáctica estos conocimientos previos de los alumnos utilizando como estrategia situaciones problemáticas que lleven a que revisen estos conceptos de algún modo, no simplemente indagando mediante la exposición dialogada.

Como señalan Carretero y Montanero (2008), la enseñanza de la Historia puede aportar al desarrollo de ciertas capacidades cognitivas que ayudan al desarrollo del pensamiento crítico tales como evaluar evidencias e interpretaciones, analizar el cambio a lo largo del tiempo y razonar causalmente, entre otras. La ausencia de algunos conceptos o la mención sin un análisis riguroso imposibilita el desarrollo del pensamiento histórico.

Consideramos que muchas de estas dificultades que se presentan a los docentes practicantes se deben a la complejidad de los conceptos de Historia. El alto grado de abstracción requiere el auxilio de otros conceptos para su explicación, además, por su carácter polisémico, los conceptos históricos cambian su significado según el contexto histórico al que hacen referencia. Los tres conceptos seleccionados se caracterizan por ser cambiantes, siendo esencial la dimensión temporal para ser explicados. Por esto, “entender muchos conceptos históricos exige conocer y asimilar el contexto en el que surgen o cobran relevancia” (Carretero y Limón, et al., 1995, p. 38).

A manera de conclusión

Queda un largo camino para elucidar como enseñan los conceptos los alumnos del Profesorado en Historia en sus primeras experiencias en el aula. En el desarrollo de esta etapa inicial encontramos que se trata de una problemática de gran amplitud, donde además debemos analizar la influencia de las posiciones historiográficas del practicante sobre los contenidos a enseñar y las estrategias que utilizo para aprender esos conceptos en su formación académica.

Estos y otros interrogantes que surjan en esta investigación serán tenidos en cuenta así como se recurrirá a otros instrumentos de recolección de datos, tales como entrevistas, grupos de reflexión y observaciones de clase.

La formación inicial busca, que el egresado de la carrera instale en las aulas de la escuela, procesos comprensivos de la realidad social, por esto, como fundamenta España, “creemos que la enseñanza de las Ciencias Sociales en la Escuela Secundaria debe basarse en la comprensión de las situaciones sociales a través de los conceptos, que a su vez permiten el pensamiento comprensivo de una gran gama de contenidos sociales” (España, et al. 2014, p.105).

Referencias

- Carretero, M. y Limón, M., Construcción del conocimiento y enseñanza de las Ciencias Sociales y la Historia. En: Carretero, M., Jacott, L., Limón, M., & López-Manjón, A. (1995). *Construir y enseñar: las ciencias sociales y la historia*. Buenos Aires: Aique.
- Carretero, M. y Montanero, M. (2008) Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales. *Cultura y Educación*. 2008. 20 (2), 133-142
- Carretero, M., Pozo, J. I., & Asensio, M. (1983). Comprensión de conceptos históricos durante la adolescencia. *Infancia y aprendizaje*, 6(23), 55-74.

Disponible en https://cpalazzo.files.wordpress.com/2011/07/carretero_pozo_asensio-comprension_de_conceptos.pdf Pag. 5 (consultado julio de 2016)

Castorina, J. (2013). El concepto de conocimiento previo. EN: Módulo 2: *Desarrollo y aprendizaje de conocimientos sociales e históricos, clase 5 Adquisición de conocimientos sociales en un programa constructivista, Diploma Superior Enseñanza de las Ciencias Sociales y de la Historia. Cohorte 3*, Buenos Aires: FLACSO.

Domínguez, J. (1986). Enseñar a comprender el pasado histórico: conceptos y «empatía». *Infancia y aprendizaje*, 9(34), 1-21.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2926292.pdf> (Consultado julio de 2016)

España, A (2014). La enseñanza de las Ciencias Sociales en la Escuela Media: fundamentos y desafíos. Capítulo III El valor didáctico de los conceptos en la selección y organización de los contenidos en la enseñanza de las Ciencias Sociales. EN: España, A; Foresi, M y Sanjurjo, L. *La enseñanza de las Ciencias Sociales en la Escuela Media. El trabajo en el aula y sus fundamentos*. Rosario: Homo Sapiens.

Lenzi, A. y Castorina, J. (2000) El cambio conceptual en conocimientos políticos. Aproximación a un modelo explicativo. En: Castorina, J y Lenzi, A (comps.), *La formación de los conocimientos sociales en los niños*, Barcelona: Gedisa.

Pozo, J. y Carretero, M. (1984). ¿Enseñar Historia o contar historias? Otro falso dilema. *Cuadernos de Pedagogía*, 111, 45-50. Disponible en:

http://iesbolivar.cba.infed.edu.ar/sitio/upload/Carretero_y_Pozo_Ensenar_historia_o_contar.pdf (consultado julio de 2016)

Wigdorovitz de Camilloni, A. (1998). Sobre la programación de la enseñanza de las ciencias sociales. En Aisenberg, B. y Alderoqui, S. (comp.) *Didáctica de las Ciencias Sociales II. Teorías con Prácticas*. Buenos Aires: Paidós.