

que se sepa de la arqueología de la región o comarca; b) Parte cartográfica: diseño, croquis o mapa y a ser posible referencia al mapa nacional 1:50.000; c) Parte expositiva de lo que ha constituido la prospección; d) Parte gráfica, y a ser posible fotográfica; e) Índice descriptivo de los elementos hallados; f) Si es posible, alguna "conclusión" aunque sea provisional (valga la paradoja) acerca de la valoración e interpretación de los hallazgos.

Es claro que en muchas de estas operaciones, en casi todas, puede tenerse la colaboración de los alumnos, que quedarán encantados al ver que su Maestro o Maestra los utiliza en un trabajo "real", de carácter rigurosamente científico. Pocos dibujos se harán con mayor ilusión que el de aquellos cacharros rotos, o que aquel croquis con medidas a escala, en que poder ir situando, en sus puntos respectivos, los hallazgos. Me parece que resulta evidente una cosa: la Arqueología no será ya para aquellos niños o niñas una cosa muerta y de museo, sino algo vivo,

que "sirve", que enseña y forma. Un trabajo en equipo que quién sabe si puede servir de pista fructífera para una excavación formal de unas ruinas ilustres.

## BIBLIOGRAFIA

(Selección de la más accesible)

- NAVAL, FRANCISCO: *Curso breve de Arqueología*. Madrid. Ed. Cultural, 1934.
- OBERMAIER, HUGO: *El hombre fósil*. Madrid, 1927.
- OBERMAIER, H. y GARCIA BELLIDO, A.: *El hombre prehistórico y los orígenes de la Humanidad*. Madrid, 1946.
- DECHELETTE, J.: *Arqueologie prehistorique*. París, 1927.
- HALPHEN, L. y SAGNAC, P.: *Les premières civilisations*. París, 1935.
- MARTIN ALMAGRO, A.: *Introducción a la Arqueología. Las culturas prehistóricas europeas*. Barcelona, 1941.
- BELTRAN MARTINEZ, A.: *Introducción al estudio de la Arqueología*. Cartagena, 1947.
- MELIDA, J. R.: *Arqueología española*. Ed. Labor, Barcelona.
- CAMON AZNAR, J.: *Las artes y los pueblos de la España primitiva*. Espasa Calpe. Madrid, 1957.

# INDICACIONES METODOLOGICAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

por JOSE MARTIN-MAESTRO MARTIN

Inspector de Enseñanza Primaria.

Una reflexión sobre la metodología de los estudios históricos en las tareas escolares se justifica como cosa en extremo urgente y necesaria en la época presente. «El poder configurador que tienen sobre la conducta humana los ideales y modelos»; la «excepcional coyuntura de aceleración y cambio en la que por vez primera desde el paleolítico» están inmersas las generaciones presentes y «las múltiples cadenas causales que ligan entre sí las realidades humanas en complejos más amplios cada día» (vid. VIDA ESCOLAR, octubre 1962) son factores que obligan a reconsiderar los problemas metodológicos de la enseñanza de la Historia, a fin de adecuar ésta con las necesidades y exigencias de sectores cada vez más amplios que un día tras otro irrumpen en el escenario histórico no como meros espectadores, sino sintiendo gravitar sobre sí la responsabilidad de sentirse protagonistas de un momento histórico que requiere de cada uno de los hombres el conocimiento claro del cometido de su generación, en esta época de crisis y de cambio.

Otra de las razones que hacen precisa esta reflexión está en la deformación producida por una metodología equivocada que, utilizando predominantemente procedimientos verbales y memoristas, creía ver colmados los objetivos de la formación histórica

en la simple adquisición de datos y fechas y valuaba el rendimiento por la abundancia de unos o la exactitud de los otros. Por ello eran conceptuados como alumnos brillantes en esta disciplina los poseedores de una buena memoria que les permitía en el momento preciso evocar el dato o la fecha con fidelidad y exactitud. Aún hoy muchas pruebas de rendimiento se basan exclusivamente en este aspecto del conocer histórico, que, si bien es indispensable alcanzar en diversa medida según el grado de formación, no constituye por sí solo el fin de esta enseñanza.

Nada hay, en efecto, más impropio para la formación del «verdadero sentido histórico» que esa monótona descripción de sucesos pasados sin penetrar en sus relaciones de sucesión, temporalidad y causalidad o interdependencia. A ellas se une la posible localización en el espacio. Sin embargo, estas tres categorías del acontecer histórico: tiempo, espacio y causalidad, las dos primeras de orden físico, la tercera afecta, en su percepción al menos, al orden lógico o ideal, son imperfectamente perceptibles por los escolares, imperfección o dificultad que hace preciso una especial consideración de ellas, para que la enseñanza y los programas no sobrepasen las posibili-

dades del sujeto e incluso elegir procedimientos que favorezcan y aceleren la emergencia y el desarrollo de la capacidad de percepción de dichas categorías.

Se ha dicho que la «Cronología y la Geografía son los ojos de la Historia». La coordenada temporal fija el acontecimiento histórico entre los anteriores y posteriores y queda completada con la referencia espacial y geográfica, sin las que la narración histórica bordearía los límites de la fabulación. Por tanto, la comprensión histórica requiere una mirada retrospectiva en el tiempo (1).

De esta primera característica de duración y sucesividad nos viene la primera dificultad de la enseñanza de la Historia en los primeros grados de escolaridad. «El niño carece de la experiencia de la duración temporal aplicada a períodos de tiempo tan extensos como los que maneja la Historia. Esta dificultad está recogida en los *Cuestionarios Nacionales* al no proponer lecciones sistemáticas de Historia hasta el segundo ciclo de enseñanza elemental, de los ocho a los diez años. Pero ni aun a esta edad el niño percibe claramente las diferencias cronológicas que escapan a su propia experiencia vital. Sin embargo, el niño no carece en absoluto de la noción de sucesión, y la emergencia de esta capacidad de percepción temporal puede y debe ser reforzada y ayudada por medios adecuados.

Estos ejercicios preparatorios y estimulantes del sentido de la temporalidad en el niño pueden ser:

a) La observación y comentario, ya desde el parvulario y en los primeros grados de hechos naturales de sucesión temporal, el día y la noche, la alternativa de trabajo y descanso, la sucesión de días en la semana, las fiestas y ciclos litúrgicos, las variaciones estacionales con sus transformaciones en la Naturaleza y la adaptación del hombre a dichas variaciones, y, en general, iniciar al escolar en la observación de todos aquellos fenómenos en los que sea fácilmente perceptible la influencia de lo temporal, sobre cosas y seres de la realidad circundante.

b) Una nueva fase la constituirán las conversaciones sobre acontecimientos muy ligados a la experiencia personal de los niños. Sus ascendientes (padres, abuelos, bisabuelos), intentando la formación de esquemas genealógicos sencillos, y, más tarde, la redacción de diarios individuales y colectivos; ¿por qué no intentar la confección de una pequeña historia de la escuela, que sería redactada por los sucesivos maestros y escolares, en la que figurasen los acontecimientos más salientes de la vida escolar?...

De aquí a la historia local, sin que sea inconveniente el pretextar que no todas las localidades poseen aspectos dignos de historiarse. Archivos municipales y parroquiales, restos arqueológicos, tradiciones y fiestas populares, existen en todos los lugares y pueden ser magnífico material para afinar y formar el naciente sentido histórico del niño, con esa carac-

terística tan favorecedora del sentido social, de sentirse continuador de tradiciones y costumbres de generaciones pasadas. Característica tan necesaria hoy en que la creciente «masificación» del hombre producida por el progreso técnico hace de él un mero ser de presente, sin vínculo o relación a tradiciones y costumbres, y cuya expresión más manifiesta es el ambiente deshumanizado y torvo del suburbio de la gran ciudad o de las nuevas concentraciones industriales, formadas en su mayor parte por personas que en los movimientos migratorios perdieron su vinculación a los lugares de origen sin asimilar aún los valores sociales, históricos y culturales de sus nuevos emplazamientos..

c) Las narraciones y biografías son otra de las actividades imprescindibles en la iniciación histórica, que encontrarán un fuerte apoyo en la curiosidad infantil. Estos ejercicios preparatorios no tendrán en los primeros grados preocupación cronológica alguna, si bien el mismo orden en la exposición de los hechos o personajes escogidos pueden preparar el indispensable orden cronológico que ha de dirigir la posterior enseñanza. A las condiciones de esta narración, en la que se ha de procurar no introducir elementos apócrifos deformadores del futuro y recto sentido histórico, ha de añadirse como indispensable el tono vital e interesante que el maestro ha de dar a lo referido, para hacerlo revivir ante sus alumnos con toda la fuerza de lo real e inmediato. El gusto del niño por lo maravilloso y heroico favorecerá la asimilación de los objetivos que se pretenden con estas narraciones, en las que, repetimos, no ha de sacrificarse en modo alguno el rigor histórico a la exposición viva e interesante.

Destaquemos, pues, como resumen de lo expuesto que en estos primeros años, preparatorios de la enseñanza histórica sistemática, la preocupación cronológica no debe impedir las actividades reseñadas ni desalentar al profesor por esos «errores» tan de bulto que los chicos suelen cometer en sus apreciaciones de fechas, ya que no denotan falta de voluntad de aprendizaje o de capacidad, sino imperfección de nivel madurativo para la clara percepción temporal.

El mismo problema se presenta en la apreciación espacial. Esta, en la mayoría de los niños de nuestras escuelas antes de los ocho años, no va mucho más allá del propio barrio en la ciudad o de su pequeña localidad en el medio rural, si bien los viajes y la mayor movilidad familiar pueden aumentar pronto esta experiencia. De todas formas, siendo el escenario de los hechos históricos, hasta el día, toda la faz del planeta con localizaciones variables según épocas y acontecimientos, difícil será llegar en los estudios primarios a la justa interpretación espacial.

Pero aquí, como en el caso de la temporalidad y sucesión, la capacidad de localización puede ser ayudada:

a) Por los medios generales de formación del sentido de la localización geográfica (orientación, in-

(1) Vid. GALINO, MARÍA ANGELES: *Metodología de la Historia*. "Bordón", núm. 39.

interpretación de planos, viajes, manejo de mapas y atlas históricos).

b) La observación «in situ» de restos o monumentos históricos que se tengan al alcance.

No todos los lugares van a disponer de este material, con el que, basándose en el interés y la curiosidad que el niño siente por «las cosas», podemos en cierta forma dar testimonio sensible y espacial de un determinado dato histórico. Pues si bien hay ciudades, muchas ciudades, españolas, pensemos en Toledo como la más representativa, en las que se cuenta con material de este tipo que permite un completo plan de actividades en torno a un programa de Historia, en la mayor parte de las situaciones de nuestras escuelas los restos son escasos y poco representativos. Entonces es cosa de echar mano de medios auxiliares, cromos, estampas (aprovechemos la afición coleccionista del niño), fotografías, cuadros, filminas, etcétera. Una ayuda poderosa vendrá en ayuda del profesor cuando el niño posea ya la capacidad e interpretación de mapas. Entonces ni una sola lección debe desarrollarse sin el esquema geográfico histórico correspondiente: flechas indicadoras de invasiones o corrientes culturales o comerciales, itinerarios de grandes personajes, rutas de peregrinaciones, etc.

Con este sentido de la localización histórica no sólo formamos el sentido histórico del niño, sino que le ayudamos a la interpretación de los acontecimientos presentes, acompañados muchas veces en las publicaciones que dan cuenta de ellos de croquis o gráficos aclaratorios transfiriendo de este modo la virtualidad de los métodos empleados en el estudio del pasado al conocimiento del presente.

Finalmente, y como meta a alcanzar en la enseñanza de la Historia, está la que contribuya a la formación de la conciencia social y comunitaria del hombre de hoy, necesitado cada vez más de una visión clara de sus relaciones con los demás. Es claro que nos estamos refiriendo a la educación para la comprensión internacional, tema del momento, y objeto de preocupaciones de políticos, educadores y sociólogos (2).

La aportación que la formación histórica puede hacer a este aspecto de la formación integral humana es valiosísima. Así como también una equivocada orientación puede producir el efecto contrario.

En realidad, los errores pueden provenir de la consideración desmesurada de las razones y causas del devenir histórico, en cuyo relato el historiador se excede en sus funciones interpretativas convirtiéndose de esta manera en anticipado juez o en pretendido profeta de personajes, situaciones o sucesos de los que sólo Dios tiene el fallo y la decisión cierta e infalible.

Por otra parte, la propia naturaleza del contenido histórico aleja la posibilidad de dar a su enseñanza

(2) Véase "Bordón", núm. 65, artículo de J. COSTA RIBAS: *A la comprensión internacional por la educación*, páginas 33-43.

un rigor lógico y conceptual propio de las ciencias experimentales.

Barth, exponiendo este problema de la incertidumbre de las leyes de la Historia sujetas a acontecimientos no previsibles por el hombre (3), habla de que sólo puede llegarse a «leyes empíricas porque se basan sencillamente en la experiencia y no en el conocimiento de las últimas causas o fuerzas que determinan las variaciones históricas».

Hay una coincidencia parcial con la doctrina expuesta por García Morente en su discurso «Ideas para una Filosofía de la Historia de España», en la que dice, después de analizar la irreductible realidad histórica basada en la esencial característica de la libertad humana, lo siguiente: «Sólo Dios sabe por qué los hombres se dispersan o se reúnen, por qué se aglutinan en pueblos, en naciones, que viven un tiempo, actúan y luego desaparecen. Sólo Dios sabe por qué determinados núcleos de vida humana empiezan a vivir y acaban disolviéndose en la nada del tiempo...» (4).

Este sentido providencialista del acontecer histórico, lejos, por otra parte, de un determinismo ciego y fatalista, debe informar esta enseñanza desde los primeros grados, de tal manera que no sea obstáculo a la participación activa, consciente y libre que Dios quiere de cada uno de nosotros, lo mismo en la forja del individual destino que en el colectivo y universal.

Por ello, más que un procedimiento para tratar de hacer ver en los primeros años de escolaridad las relaciones de causalidad o interdependencia de los hechos históricos cuya percepción sólo es posible en los años últimos de escolaridad, fijemos unos principios que contribuyan a los dos fines principales de la enseñanza de la Historia en la actualidad, que son, a saber: la formación de una conciencia del destino colectivo, en los planes de Dios, de la Humanidad y la educación para la comprensión internacional.

a) Cultivo positivo de los conocimientos y actitudes que las virtudes y ejemplos de nuestros antepasados nos ofrecen en orden a la misión ecuménica del acontecer histórico español, por medio de biografías y libros adecuados en los que resalte esta característica (5).

(3) BARTH: *Pedagogía*, pág. 377. No estamos, sin embargo, de acuerdo con este autor al señalar las causas últimas en las disposiciones psíquicas del hombre.

(4) G. MORENTE: Discurso correspondiente a la apertura del Curso Universitario. Ed. Universidad Central, 1942.

(5) "Patriotismo e internacionalismo son nociones complementarias y solidarias; cada una engendra un tipo propio de fidelidad. Con la falta de fidelidad a la patria las bases del espíritu internacional se hacen inseguras; un patriotismo estrecho a su vez falsea o disminuye la fidelidad que debemos al género humano. La comprensión entre los hombres debe extenderse, como la mar, a partir de las mismas fronteras que inunda. La ciudadanía universal es el complemento de la ciudadanía universal." Comisión alemana de la Unesco. Hamburgo, *Le rôle du maître dans le développement de la compréhension internationale*. Sevrès, 1955. (Citado por Costa Ribas en el artículo de "Bordón" núm. 65.)

b) Consideración serena y objetiva en las primeras nociones históricas que impidan la fácil polarización de la agresividad instintiva infantil en actitudes de odios y antagonismos con otras comunidades nacionales (6).

c) Resaltar el esfuerzo de la Humanidad por un constante progreso en el orden del dominio de la Naturaleza y de un progresivo perfeccionamiento en

el desarrollo de las relaciones humanas, resaltando la especial significación de los acontecimientos actuales representativos de esta realidad, preparando de esta manera la conciencia histórica del hombre futuro en la época de las supranaciones.

(6) Vid. S. RAMÓN Y CAJAL, *Mi infancia y juventud*, página 27. Madrid, 1946.

## BIBLIOGRAFIA

Aparte de las revistas y obras citadas pueden consultarse las siguientes:

GALINO, MARÍA ANGELES: *Metodología de la Historia*. "Bordón", noviembre de 1953, págs. 699-710.

MARTÍN Y MARTÍN, AGUSTINA: *El problema de la maduración en la comprensión histórica*. "Revista Española de Pedagogía", núm. 59.

MARTÍNEZ VAL, JOSÉ M.: *La formación del sentido histórico en el niño*. "Revista Española de Pedagogía", número 11.

OLIVAR BERTRAND, R.: *Consideraciones sobre la didáctica de la Historia*. "Revista Española de Pedagogía", núm. 25.

SERRANO DE HARO, A.: *En torno a la enseñanza de la Historia*. "Bordón", núm. 39, noviembre de 1953.

MAILLO, A.: *Psicología del español y educación para la convivencia*, cap. V de la obra *La educación en la sociedad de nuestro tiempo*. Publicaciones del C. E. D. O. D. E. P. Madrid, 1961.

# LA EXPRESION ORAL, ESCRITA, GRAFICA Y DRAMATICA EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

por MARIA ASUNCION PRIETO

Inspectora de Enseñanza Primaria de Oviedo.

Existe hoy una inclinación a desvalorizar la Historia por su *incertidumbre*, frente a las ciencias matemáticas, y por su *inactualidad*, tan contraria a la tendencia realista en boga; pero también hoy se estima como necesidad ineludible la humanización del hombre, y es la Historia una de las disciplinas de más alto valor en la conformación de lo humano. Sin embargo, la necesidad de su enseñanza tropieza en nuestras escuelas con graves dificultades, radicadas tanto en la naturaleza misma de la ciencia: irrepetibilidad e inactualidad de los hechos históricos (es la Historia, como dice Signobos, "la ciencia de los hechos que sólo ocurren una vez"), como aquellas otras, subjetivas, propias de la infancia: carencia de sentido y localización cronológica. Dificultades que no pueden conducir a la negatividad de su estudio, sino más bien a buscar las vías óptimas para hacer tal estudio racional, activo e interesante.

La expresión oral, escrita, gráfica y dramática son medios que adecuadamente utilizados pueden corregir y paliar tales dificultades, conduciendo al escolar no sólo a conocer los hechos, sino también a insertarle en la comunidad histórica, acumularle experiencias ("magistra vitae"), introducirle elemental-

mente en la noción de cultura y ayudarle a adquirir conciencia de tiempo.

*La expresión oral*, en sus múltiples formas de *narración, descripción, relato, conversación, discusión y explicación* (usando en esta última de la definición, aclaración, comentario, división, enumeración, comparación y contraste siempre que sea posible), partirá del afán del niño por la acción, impulso de aventura, exploración y curiosidad. Será entonces cuando a través del alma y la voz del maestro, plenas las palabras de fuerza y colorido, se descubre el "poema-historia" o "historia-poema", con palabras de Radice, que, sin falsear la verdad de los hechos, vaya tendiendo los primeros hilos de la trama histórica, que cobrará ante el niño efecto y realidad. Y es que paralelamente a las dificultades expresadas, se aprecia pronto en el niño un amor por el cuento y el mito que viene a ser como el primer despertar del hombre al interés histórico; por todo ello consideramos la expresión oral como la forma más idónea en la iniciación histórica. Sólo el maestro podrá romper los moldes rígidos del texto desde la primera lección y sentar de paso la base del conocimiento histórico: en qué siglo vivimos, cuántos años hace que hay electricidad en