

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

el pueblo, quién ha visto construir la plaza, la iglesia, el castillo...

Las formas mencionadas de expresión oral son valiosísimas en cualquiera de las unidades históricas. En la correspondiente a la Prehistoria, por ejemplo, partiríamos de un objeto remoto, *observándole y describiéndole*; o bien de una costumbre o mito ancestral conocido por el niño, ya que el mito, "hormona psíquica", que dice Ortega, tiene para el alma infantil un efecto sorprendente; o simplemente de una experiencia del alumno que le lleve a pensar en aquel tiempo en que el hombre por pobreza de inteligencia y experiencia no conocía el modo de vestirse, alimentarse, cultivar... y cómo sus necesidades (en definitiva, centros de interés) le llevan a los grandes descubrimientos que tantas veces pasan desapercibidos en los libros: el fuego, la piedra, los metales..., haciendo vivir en la *narración* aquellos hechos trepidantes y lejanos. El *comentario* y el *relato* llenarán esos vacíos mastodónticos de la Prehistoria; la *comparación* evidenciará su importancia al relacionar aquellas invenciones con las de nuestra era atómica. Se *dividirán* los períodos en sencilla enumeración, *aclorando* todo lo que ofrezca dificultad o resistencia. El *contraste* será particularmente apropiado para resaltar el modo de vida tan distinto al que vivimos actualmente. Concluyendo, así es como vivían los padres de los padres...

Todo ello no es muy distinto a las unidades didácticas histórico - sociales desarrolladas por Arthur J. Jones y Roland C. Faunce, cuyas obras se mencionan en la bibliografía.

Por supuesto, no debemos olvidar que esta forma exige un orador sinceramente convencido de la verdad histórica, psicológica o simbólica, como señala Göttler; acomodarse a la edad; cuando se dirija a pequeños, frases cortas y estilo directo, inclusive usando modismos dialécticos, ya que la participación íntima del alumno está en razón directa a la viveza y plasticidad de la narración. Deben evitarse los conceptos filosóficos y abstractos, juicios y críticas inútiles, para ir fomentando en el niño la independencia de juicio propio.

Resaltemos finalmente el valor que pueden cobrar las conmemoraciones históricas y las visitas a monumentos bajo el talismán de la palabra del maestro; las conmemoraciones para los más pequeños compensan sobradamente la falta de trabazón cronológica con el alcance e interés de la enseñanza ocasional.

La *expresión escrita*, en sus distintas modalidades: libro de texto, texto-documento, texto-lectura, fichas, resúmenes, periódicos, etc., viene a precisar y fijar los contenidos, corrigiendo los inconvenientes de la vaguedad y la imprecisión, más propios de la expresión oral; sin embargo, la expresión escrita no es evocadora ni motiva al niño, aunque, no obstante, existen palabras extraordinariamente sugeridoras en los libros tales como héroe, soldado, rey, batalla, príncipe, jefe, etc.

Los libros de texto tienen la dificultad de que no pueden extenderse lo suficiente sobre cada tópico, para darle la necesaria vivacidad y plenitud, limi-

tándose la mayoría de las veces a un cargante registro de datos; de ahí que muchos autores aboguen por los libros en que sólo se refieran unos cuantos hechos claves bien relatados, cuestión difícil por la selección y lagunas. La letra monótona de imprenta valora mal los hechos, siendo la diferencia de caracteres (letra grande y pequeña que dicen los chicos) el único elemento diferenciador, que no siempre se usa adecuadamente.

El texto-documento relativo a una época (documento de un tratado, ley...) puede ser útil en una unidad o lección dirigida a niños del último grado. El texto-lectura, frecuente en nuestras escuelas, bien articulado a la unidad en estudio, sirve de aclaración, extensión y mejor conocimiento de lo estudiado.

La recapitulación en fichas o resúmenes al finalizar la unidad didáctica garantiza el dominio de los conocimientos mediante la sistematización y selección de los datos esenciales integrándolos en un todo; el resumen bien hecho permite percibir las relaciones existentes entre varios hechos destacando los asuntos de mayor importancia; facilita la fijación y repaso de lo estudiado, y si los hacen los mismos niños permite al maestro diagnosticar las dificultades con que tropieza el alumno. Son en cualquier caso superiores a los que muestran los libros al término de la lección.

Las expresiones oral y escrita están llamadas a completarse, guardando ese equilibrio que evita tanto la locuacidad verbal como la indigestión de datos en lo escrito. El maestro podrá hacer efectivos los datos que se pierden en la frialdad del libro, teniendo en cuenta que el niño debe ser mantenido en una línea singular de pensamiento y no ser nunca requerido a comprender en un mismo punto afirmaciones variadas o contrarias.

Considerada la *expresión gráfica* como aquellos dibujos que representan los objetos por líneas y según procedimientos geométricos, podremos alcanzar toda la importancia que su uso reporta para facilitar esa iniciación propia de la escuela en el acontecimiento y cronología histórica, siempre que no se use con excesiva profusión para evitar el peligro de interferencias.

Existen *croquis mudos*, en los que los chicos señalan los elementos más importantes de la lección o unidad didáctica estudiada (ejemplo, en un mapa mudo de España escribir los nombres de los primeros pobladores o colonizadores remarcando la extensión que ocupaban); *croquis datos*, que son presentados ya a los niños con los datos precisos; *diagramas de simple duración* (el de la figura 2, haciendo abstracción de los demás datos); *diagramas de coexistencia*, que muestran la coetaneidad de varios hechos (en el mismo gráfico 2, coexistencia en la mayor parte del período romano, godo, Reconquista... con el cristianismo, comprendido dentro de las líneas más fuertes del gráfico); *diagramas de plenitud*, que son a modo de resumen gráfico de la unidad estudiada e inclusive de todo el panorama histórico, en él cabría reseñar solamente los acontecimientos más trascendentales.

La figura 1, copiada del padre Manjón, muestra una visión de conjunto desde los primeros colonizadores de la Península hasta los Reyes Católicos; se advierte, no obstante, la falta de adecuación temporal, ya que en los trazados no se guarda la correspondiente proporción cronológica. En nuestra figura 2 aprovechamos tales divisiones, guardando la proporción temporal, así como la diagonal extraordinaria

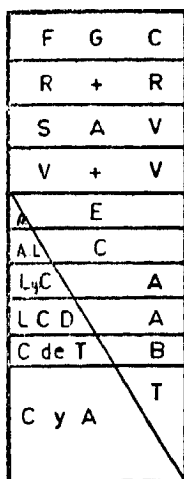


Fig. 1

riamente expresiva, a efectos de revelar la marcha ascendente de la Reconquista en directa proporción con la disminución del poderío de los árabes, hasta llegar a la horizontal de plenitud de los Reyes Católicos. Este mismo gráfico (fig. 2), sin llegar a establecer interferencias, señala el hecho clave del cristianismo hasta el punto de dividirlo en dos partes (antes y después de Cristo), aunque haya de escindirse el período romano.

Todos los medios gráficos que se utilizan en la Estadística pueden servir a este afán de proyectar el tiempo en el espacio para hacerle más comprensible; como medio de intuición indirecta serán, siempre que se realicen con claridad y sencillez, muy aconsejables. Si sobre papel milimetrado se hace un gráfico de la Historia de España en lo que va de siglo (tan necesaria y formativa), de suerte que cada año corresponda a un milímetro, el niño estimará mejor las magnitudes duracionales por referencia a la leve línea con que se representa su vida. Hay una duración de tiempo astronómica, matemática o cronológica, objetiva, que es la que mide el péndulo con sus golpes isócronos; pero hay otra valoración, psicológica o subjetiva, con la que valoramos el tiempo según "la duración que ha tenido para nosotros", pero ante esta circunstancia el adulto introduce en su sentido subjetivo las oportunas correcciones objetivas, cosa que no hace el niño; así se explica que éste valore muchas veces la cronología de los hechos históricos a tenor del número de páginas que los hechos ocupan en su libro de Historia. Planchard, en la *Investigación pedagógica*, destaca este error referido a un alumno en el que el manual influenciaba bastante la noción de tiempo, "...consagrando más tiempo al período revolucionario que a la guerra de los Cien Años". Es el caso frecuente de apreciación subjetiva

de Historia y Prehistoria en la mente infantil. Siendo la duración real de la Prehistoria unas setenta veces superior a la Historia (fig. 3), "ocupa" en las enciclopedias una extensión quince o veinte veces menor, con el consiguiente efecto psicológico (fig. 3), que desorbita la proporción relativa en unas mil veces a la real. Aunque estas aberraciones pueden paliarse con lecturas apropiadas a esas "épocas vacías" (sobre el fuego, la rueda, el carro, caza y demás descubrimientos), pensamos que son los gráficos los que pueden ir introduciendo las oportunas correcciones en esa tan difícil para el niño dimensión de tiempo.

Por último, respecto a la *expresión dramática*, cabe expresar qué partes emocionales de la Historia pueden ser vividas a través del drama, fijando los hechos gloriosos con numerosos detalles en los que quizá ni se había pensado. Facilita la comprensión porque dirige la atención hacia puntos de vista de los hombres de otros tiempos y hacia los detalles que constituyen su vida; y si la reproducción se hace con fidelidad será fácil conseguir una comprensión clara de un trozo de pretérito y de los acontecimientos dimanados de aquellas situaciones. Esto es totalmente ajeno al uso del teatro-juego espontáneo del niño, "juego dramático", que llama Majault; conside-

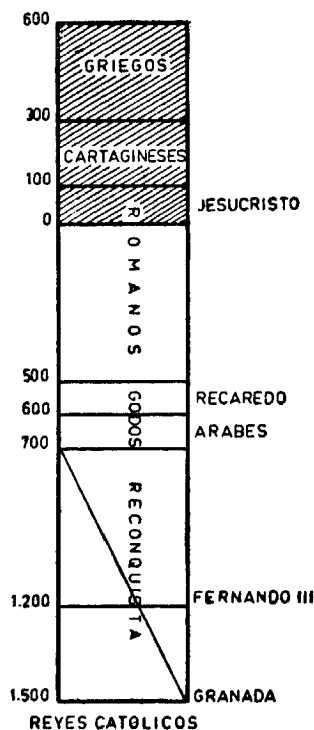


Fig. 2

ramos, como Ortega, que ello representaría utilizar "arteralmente del juego", descentrarle de la órbita con que el niño lo ilumina, y que no debe tener otro expediente pedagógico que la observación por parte del maestro.

En cuanto a las dramatizaciones distinguiremos: la informal, consecutiva a la lección o unidad didáctica, realizada en la sencillez desnuda de la clase (personalización de la Historia, que dice el padre Manjón), que carga de afectividad e interés los con-

tenidos estudiados con bastante buen efecto, y la formal o preparada, por cuyas características no podrá prodigarse más de dos o tres veces en el curso. Pueden servir obras de adultos adaptadas a las características del niño, aunque con el riesgo de que los papeles impuestos, exigencias del texto y limitaciones en la interpretación hagan de ella una disciplina más, con desproporción entre el beneficio y el esfuerzo; creemos por eso que si las obras a representar, en su ambientación, decorados y elección de actores por mayor afinidad con los personajes, fueran cuestiones a resolver por el ingenio del maestro y los niños, el resultado sería más satisfactorio. Como el hecho histórico cabe enseñarle también por otros medios ("todas las disciplinas proporcionan elementos para la formación de la conciencia histórica", Radice), debemos consignar que muchas obras clásicas de siglos pretéritos pueden dar un conocimiento histórico mucho más claro de aquellas épocas que un librito actual pseudohistórico, y otro tanto diremos de los romances.

Se cumple en las dramatizaciones una finalidad histórica en contraposición a las dificultades al principio aludidas de "irrepetibilidad" e "inactualidad", porque las representaciones, aunque artificiosas, están teñidas de fantasía y realismo para transportar el alma ingrávida del niño al pasado, borrando la máscara de extrañeza y lejanía que lo envuelve. Y cumplen también finalidades artísticas, literarias, sociales... en una hábil y jugosa concentración de materias.

Ciertamente que nuestro empeño no será suficiente

para que el niño cale la verdad histórica, "materia inaccesible para él" (Radice), pero si hacemos brotar



Fig 3 a)

Cuadro comparativo de la duración cronológica de Historia y Prehistoria.

HISTORIA

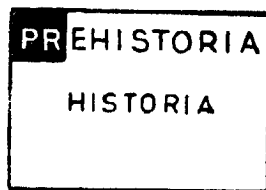


Fig 3 b)

Extensión relativa de Historia y Prehistoria en los libros de texto para la Enseñanza Primaria.

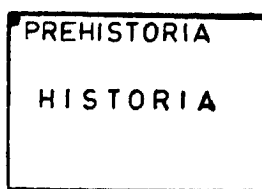


Fig 3 c)

Resultado didáctico obtenido. Desvirtuación evidente de la noción cronológica.

en su mente ese primer germen histórico que luego se desarrolle, sin contradicciones, al salir de la escuela, ya nos daremos por satisfechos.

BIBLIOGRAFIA

- GALINDO CARRILLO, A.: *Metodología de la Historia*. Borden. Madrid, noviembre de 1953.
- RADICE, LOMBARDO: *Lecciones de Didáctica*. Labor. Barcelona, 1950.
- ROLAND C. FAUNCE: *Desarrollo del plan escolar de núcleo básico*. Ed. Universitaria de Buenos Aires, 1961.
- ARTHUR J. JONES: *El sistema de unidades de trabajo escolar*. Uleha. Méjico, 1946.
- F. HUERTA, JOSÉ: *Ayudas didácticas en el aprendizaje de la Historia*. Consigna. Madrid, marzo de 1958.
- P. MANJÓN, A.: *Lo que son las Escuelas del Ave-María*.

- "Modos de enseñar. Hojas pedagógicas". Editora Nacional. Madrid, 1948.
- MAJALUT, J.: *Le jeu dramatique et l'enfant*. L'Ecole Nouvelle Française. Paris, enero de 1953.
- KEFER, J.: *L'enseignement de l'histoire à l'école primaire*. Cahiers de Pédagogie et d'Orientalion professionnelle. Lieja, diciembre de 1952.
- COUSINET, ROGER: *L'enseignement de l'histoire et l'éducation nouvelle*. Les Presses d'île de France. Paris, 1950.
- DELGADO DE CARVALHO, C.: *La enseñanza de la Historia, Geografía y la instrucción cívica*. Kapelusz, Buenos Aires, 1958.