

21. Utilidad e interés de la historia para comprender el presente: la cuestión siria

Norberto Reyes Soto

Esta síntesis es una propuesta inicial de investigación desarrollada para el Trabajo Final de Máster (publicado en el repositorio institucional de la Universidad Complutense) titulado *Utilidad e interés de la historia para comprender el presente: la cuestión siria*. En el marco de las *XIV Jornadas Internacionales de Didáctica de las Ciencias Sociales* se ajusta al eje temático titulado *Los conflictos y la paz: aprender a vivir con el conflicto*.

Su finalidad es dar a conocer cuáles son las *visiones del alumnado* sobre la materia de Historia atendiendo a los siguientes vínculos: a) la utilidad del aprendizaje y el interés que despierta en el alumnado¹; y b) la responsabilidad del profesorado como “agente social”, clave para generar la motivación y la curiosidad por su asignatura. El trabajo de campo de esta investigación se ha llevado a cabo en el primer curso de Bachillerato, dentro de la asignatura de Historia Contemporánea en un centro concertado de la Comunidad de Madrid entre los meses de abril y junio de 2016.

La investigación surge al detectarse una *problemática* cuando se evidencia la falta de conocimientos sobre la funcionalidad de la Ciencias Sociales lo que plantea una serie de interrogantes. Este desconocimiento, ¿en qué medida dificulta la comprensión de problemáticas actuales? ¿Hace disminuir el interés, la motivación y la curiosidad por la asignatura? ¿Entorpece la formación de un pensamiento crítico y en valores, por tanto, influyente en los procesos de adaptación social del alumnado? Y, por consiguiente, estas tres cuestiones, ¿influyen en la creación de un clima favorable para los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula que son responsabilidad última del profesorado?

Objetivos e hipótesis

Para la mayoría de autores consultados como pueden ser Hobsbawm o Carr; Sandoya (basado a su vez en Benejam, Aróstegui o Anadón), Prats y Santacana, Sobejano y Torres Bravo, o García Ruiz y Jiménez López, entre otros, la *finalidad última de las Ciencias Sociales* es que los adolescentes comprendan “la realidad social, el mundo

¹ Para el análisis desde esta perspectiva han sido fundamentales los artículos citados de la doctora Fuentes Moreno (2002 y 2004).

que le(s) rodea y en el que vive(n)” a través de una serie de conocimientos y valores que “permitieran la adaptación social; una adaptación no conformista, sino crítica”² y, no menos importante, ética y moral³.

Por tanto, la *hipótesis* de partida es demostrar si la asignatura de Historia, cuando ayuda a comprender, interpretar y transformar en base a los Derechos Humanos el presente-entorno en el que se vive y se convierte en una materia útil y práctica, llega a generar un mayor interés, motivación y curiosidad.

Para verificar la hipótesis planteada se establecen una serie de *objetivos*⁴ basados en la capacidad para transvasar y aplicar de manera crítica el conocimiento académico a la vida social para la comprensión del presente, un entorno próximo en un contexto global. Dichos objetivos se resumen a continuación:

1. Conocer la percepción general por la materia de Historia.
2. Averiguar cómo y en qué grado es de utilidad social la Historia como materia escolar. Según la hipótesis presentada, esta asignatura se convierte en útil y práctica cuando ayuda a: a) saber comprender, b) saber interpretar, y c) saber transformar, es decir, cómo y en qué grado contribuye a:
 - a. i) Conocer y comprender el presente.
 - a. ii) Responder a problemáticas actuales identificando sus raíces históricas: la cuestión siria y los refugiados.
 - b. i) Cuestionar la realidad de manera crítica.
 - b. ii) Desarrollar la empatía histórica desde diferentes puntos de vista.
 - c) Conectar el “piensa de manera global y actúa localmente” en:
 - c. i) La formación de valores éticos basados en los Derechos Humanos.
 - c. ii) La resolución de problemas en la vida cotidiana (*literacy*).
 - c. iii) En el ámbito de la acción: la participación y la cooperación.
3. Averiguar si la demostración sobre la utilidad de la Historia realizada a través de la propuesta didáctica que consiste en la elaboración de un vídeo, genera un mayor grado de interés, motivación y curiosidad por la materia.

² Sandoya (2016) p. 35-36

³ Siguiendo el hilo de esta reflexión, ¿se podría hablar de una adaptación ética y moral del alumnado a su entorno, en confrontación con los ideales que rigen la sociedad de nuestro tiempo?

⁴ Organizados y desarrollados de diferente manera en el trabajo original.

Aplicación didáctica

Esta propuesta se basa en la construcción de conexiones significativas (Ausubel) entre un temario concreto del plan curricular como es la descolonización y la elección de un problema global de la realidad circundante con posibles implicaciones en los entornos próximos: el conflicto sirio y la crisis de refugiados.

Para el diseño y la ejecución de esta *propuesta didáctica* se ha querido integrar diferentes puntos esenciales que se señalan a continuación, acordes con los objetivos marcados:

- a) Mostrar las conexiones entre el oficio del historiador, el sentido de la historia y su utilidad.
- b) Permitir la investigación histórica de problemas actuales con el fin de que los estudiantes pongan en práctica y conozcan las utilidades de la historia recogidas en los objetivos expuestos y llegar a hacerles sentir “mini-historiadores”.
- c) Integrar el uso de las nuevas tecnologías mediante la realización conjunta de un video divulgativo empleando diversos recursos metodológicos.
- d) Implementar la transversalidad y el carácter multidisciplinar ya que entran en juego el desarrollo de habilidades o de materias como el dibujo (diseño e ilustración), el arte (sentido de la estética), la cultura audiovisual (grabación y edición), la geografía (uso de mapas y las relaciones geohistóricas o geoestratégicas), o la propia historia, además de aproximaciones a la economía o la filosofía.
- e) Fusionar diversas metodologías:
 - e. i) El trabajo colaborativo (intragrupal) y cooperativo (intergrupal) mediante la formación de pequeños grupos de investigación, con pautas y objetivos diferentes.
 - e. ii) El aprendizaje basado en proyectos (ABP) permite poner en marcha los métodos propios del historiador, planteando problemas y cuestiones a resolver. Se sugieren diversas fuentes, técnicas de análisis (distinción entre motivos/causas, procesos/consecuencias, tensiones internas/presiones externas) y pautas del método hipotético-deductivo.
 - e. iii) Y una metodología basada en clases expositivas.
- f) Facilitar que lo aprendido sea contrastado con las influencias del entorno extraacadémico, las redes sociales o los medios de comunicación.
- g) Promover el dinamismo en el aula (opuesto a procedimientos estáticos).

Metodología

Los *instrumentos metodológicos* empleados para el análisis de resultados son dos: el uso de cuestionarios y el diario de campo. Los primeros permiten obtener datos cuantitativos y cualitativos tanto al principio como al final (pretest y postest); el segundo⁵, recopila datos cualitativos basados en la observación del profesorado en el aula. Por otro lado, se ha de precisar que no fue posible contar con el mismo número de participantes en los dos test. El primero se realiza a un total de 26 participantes (14 mujeres y 12 varones), mientras que el segundo a solo 20 (12 mujeres y 8 varones). Para la obtención de los datos cuantitativos se usa la escala de respuestas basada en el método de evaluaciones sumarias de Likert: mucho (1) / bastante (2) / poco (3) / nada (4) / N.S (5). Para sintetizar y lograr mayor claridad en el análisis de estos resultados, ya que el número de participantes se reduce a solo una clase, se cree conveniente agrupar estos en: “mucho o bastante”, “poco o nada” y “no sabe”.

Resultados

A continuación, se muestra una síntesis de los resultados obtenidos que ponen en relación las herramientas elegidas que se consideran que son útiles para los adolescentes con la fundamentación teórica y los objetivos marcados:

1. Conocer la concepción o percepción general de la materia de Historia

En primer lugar, matizando que se trata de un grupo del itinerario de Humanidades y Ciencias Sociales, se podría definir como un grupo que muestra un gusto mayoritario por la historia, un 76,8% frente a un 19,1% que no. Y aún más, les resulta interesante a un 84,5% frente a un 11,4% que no, y para un 69,1% lo es “dependiendo del tema”.

Sin embargo, resulta significativo que un 30,6% considera que es una asignatura que se aprueba solo estudiando de memoria, frente a un 57,6% que no. Además, es relevante la escasa conciencia de que la historia sea una disciplina “científica”, solo dos usan la palabra “ciencia” en su definición.

En el segundo test, un 40% considera que su visión de la historia se modificó gracias a su participación en este proyecto. Lo que permite pensar que las percepciones sociales sobre una materia varían en función de la didáctica empleada por el profesorado. Sin embargo, un 55% mantuvo su misma visión que antes “*porque ya pensaba que era importante o me gustaba la historia*” o “*sabía de la función del historiador*”.

5 No incluido en este resumen.

2. Averiguar cómo y en qué grado es de utilidad social la Historia como materia escolar

a. i) Conocer y comprender el presente

Los datos del primer test muestran que un 84,6% y un 80,7% piensan que la historia es un instrumento útil que influye en la comprensión del entorno próximo y global, respectivamente. Entre los resultados cualitativos destaca: “*lo que ocurre y decide hoy se puede identificar o vincular con la historia*”, “[...] *necesitas saber de los errores que se cometieron para no repetirlos en el futuro*”, “*y saber en cuáles se tenía razón*”, “*me ayuda a comprender cómo fue la vida antes de todo lo que conozco y hacia dónde avanzamos*”, “*somos lo que somos por las decisiones tomadas y con la historia es igual*”.

a. ii) Responder a problemáticas actuales identificando sus raíces históricas: la cuestión siria y los refugiados

¿Qué piensan y qué conocimientos previos saben sobre los temas que se tratan? El pretest destaca la idea que vincula la construcción de Occidente y los problemas de Próximo Oriente con las “conflictivas” consecuencias, de índole religiosa y energética, del imperialismo y del colonialismo, así lo piensa un 84,6%. Sin embargo, que el actual conflicto sirio se origine a partir de las consecuencias del proceso descolonizador lo piensa un 53,8%, un 23% considera que poco o nada y un 19,2% no sabe.

Si se atiende a las respuestas abiertas, se aprecia que el auge de refugiados es considerado como un problema moral pero también está presente la posibilidad de que las vías migratorias en búsqueda de asilo sean aprovechadas por *yihadistas*. Es esta, precisamente, la reflexión con la que concluye el vídeo: la disyuntiva entre Derechos Humanos y seguridad – defensa de Europa. Un conflicto histórico, ético y moral que cada vez gana más presencia en la conciencia social y global. Tal y como dice un alumno “*en la actualidad un problema en cualquier sitio afecta a todos*”. En este sentido, la sensación de inseguridad y/o amenaza en un entorno próximo es percibida por un 46% frente a un 42,2% que no.

Si se atiende al significado de conceptos básicos para comprender la problemática se observa que solo una persona sabe la diferencia entre “refugiado” y “exiliado”, un 50% solo sabe definir el concepto de “refugiado” y un 42,3% erra en ambas. Por otro lado, ninguno sabe distinguir entre “musulmán” e “islámico”, un 34,6% solo define una y un 61,5% falla en las dos. Por último, un 50% sabe situar a Siria en el mapa, un 15,3% lo hace de manera aproximada y un 34,6% no lo sabe. ¿Cómo se valora lo aprendido tras la participación del proyecto?

Si uno de los objetivos es facilitar la comprensión de los motivos y las causas históricas del conflicto sirio, se desprende que a un 55% sí ha ayudado frente a un 35% que poco o nada. Entre las justificaciones de los primeros destacan el ser consciente de “las diferencias entre árabe y musulmán”, la importancia de los “enclaves geoestratégicos de Oriente Medio” o “los enfrentamientos entre las diferentes interpretaciones

de la fe (sunnies y chiies)”, o “el origen del *bazzismo*”.

b. i) Cuestionar la realidad de manera crítica

Entre los resultados del pretest destacan que un 76,9% piensa que la historia sí facilita hacer juicios críticos y contribuye a construir un pensamiento transversal ya que un 69,1% considera que ayuda a enriquecer otras áreas del currículo. Un 73% piensa que su estudio es el “antídoto contra la incredulidad y la ignorancia, contra las distorsiones de la ideología y la propaganda”. El mismo porcentaje, 73%, piensan que ayuda a adoptar una actitud crítica ante la información.

Un aspecto importante de los resultados cualitativos es que algunos estudiantes son conscientes de que las didácticas empleadas por el profesorado pueden modificar su manera de entender la realidad.

Sin embargo, en el postest solo un 20% considera que sí aprendió “nuevas maneras” de cuestionar la realidad de forma crítica, frente a un 50% que considera que poco o nada y un 30% que no sabe. Un 65% no aprecia que el recurso didáctico haya contribuido a deshacer tópicos o prejuicios.

b. ii) Desarrollar la empatía histórica desde diferentes puntos de vista

En el pretest un 88,4% considera que la historia colabora en el conocimiento y comprensión de otros países y culturas del mundo. En el postest, del porcentaje citado un 50% que piensa que el proyecto ayuda a empatizar con otras civilizaciones como la siria, en el “cómo se pueden estar sintiendo ahora mismo”. Un 65% piensa que ha contribuido a comprender el conflicto sirio y el “drama de los refugiados”. Entre sus argumentos destacan “*desde un punto de vista más humano hemos podido meternos más en la situación que viven las personas en Siria*”; “*Sí, desde el punto de vista religioso, político y de los intereses geoestratégicos*”, o no saber “*si protegernos de algunos de ellos o darles refugio*”. También los hay que divergen con lo anterior al “*no apoyar la entrada de refugiados en Europa*”.

Los siguientes tres puntos pertenecen al tercer objetivo “**conectar el piensa de manera global y actúa localmente**”:

c. i) La formación de valores éticos basados en los Derechos Humanos

El pretest refleja que el estudio de la historia ayuda a: un 73% para la comprensión de las raíces culturales y conciencia de un sentido de identidad; al 65,3% a prepararse para la vida adulta y a ser responsable de los actos y decisiones, frente a un 34,5% que no; a un 84,6% para no repetir los errores cometidos en el pasado y así crear un futuro

mejor; a un 69,1% para su formación integral como persona y a respetar los derechos y deberes como ciudadanos. El 81,1% considera que las CC. SS. ayudan a hacerles responsables en la conservación del patrimonio histórico-artístico y cultural.

En el postest, un 20% sí considera que un mayor conocimiento sobre los temas tratados ha influido en sus valores o ideales, un 55% piensa que poco o nada y un 25% no sabe. Los argumentos de los primeros son “*que los refugiados están siendo afectados por culpa de otros*”, “*me ha sensibilizado hacia el drama que viven*”, “*ahora comprendo más los valores humanos*”. Los segundos piensan que “*ya tenía mis ideales establecidos*” o “*los valores no cambian tan rápido*”, sin duda.

c. ii) La resolución de problemas en la vida cotidiana (*literacy*)

En el pretest, un 53,8% considera que la historia ayuda a resolver problemas en la vida cotidiana en los siguientes casos que se destacan: “*muchos conflictos se podrían resolver si se volviese a los inicios del problema, sus causas históricas y desde allí se buscara una solución*”, en “*una discusión política*”, “*ideológica*” o para “*contrarrestar el machismo desde el pasado y aprender de los errores*”. También se encuentran dificultades como “*no, porque no me entero y no sé relacionarlas con las cosas de la vida cotidiana*”.

c. iii) En el ámbito de la acción: la participación y la cooperación

En el pretest, un 53,7% considera que el conocimiento histórico hace que quieras participar para transformar tu entorno, frente a sendos 23% que no o no saben. Sin embargo, mientras un 19,1% coopera en la sociedad civil, el 84,5% no es activo en el desarrollo solidario de nuestra sociedad. En el postest, un 40% piensa que el proyecto sí ha conseguido sensibilizarle a colaborar o cooperar en algún sentido como por ejemplo en ACNUR o en Cruz Roja o querer “*intentar adoptar a los refugiados en nuestra sociedad*”.

3. Averiguar si la demostración realizada sobre la utilidad de la Historia genera un mayor grado de interés, motivación y curiosidad por la materia

El pretest refleja que la Historia es más interesante cuanto más útil resulta para la vida, cuestión central de la presente investigación. Un 69,1% cree que sí frente a un 15,2% que no o no sabe. Un 84,5% considera que el estudio sí despierta interés por el pasado.

El postest demuestra que conocer la utilidad de la historia contribuye a generar un mayor interés por la materia, así lo creen un 55 % frente a otro 45% que no. De los primeros, a un 25% le genera una mayor motivación, frente a un idéntico 25% que considera que poco o nada; y mientras que a un 45% les reporta mayor curiosidad, a un 5% poco o nada. Entre las respuestas destaca “*he sentido la curiosidad de saber el*

porqué el mundo actual está estructurado así?

Conclusión

Los seres humanos buscamos una constante adaptación al medio físico y social que nos rodea. Cuanto más independiente se hace el individuo, mayor es ese proceso. Y es, precisamente, en la adolescencia cuando comienza ese cambio hacia la madurez. Proceso que dependerá en gran medida de las competencias adquiridas a través de las didácticas realizadas y que son responsabilidad última del profesorado.

El trabajo aquí expuesto sugiere nuevos interrogantes, ¿es necesario revisar el sentido y utilidad de los contenidos curriculares? ¿Cuáles podrían ayudar *-ser útiles-* al alumnado adolescente en sus procesos de autoconocimiento y adaptación social para así llegar a conectar los contenidos con su presente y su realidad? ¿Cuáles son los entornos en los que viven nuestros estudiantes? ¿Y sus percepciones sobre su realidad? ¿Y sus problemáticas?

Estas preguntas ayudan al profesorado a conocer a su alumnado y a disponer de una mayor información para el diseño de sus didácticas con el fin de facilitar la construcción de un conocimiento útil y significativo, saberes que puedan salir de las aulas a las vidas de sus estudiantes. ¿Cómo podría yo ayudarles de manera crítica, ética y creativa a través de mi asignatura en sus complejos procesos de autoconocimiento y adaptación y empatizar así con sus vidas?

Si respondemos a estas preguntas, seguramente dispondremos de más posibilidades de aumentar la autoestima y la satisfacción de nuestros estudiantes, despertando su interés, curiosidad y motivación. Y así, en sus procesos de adaptación social, habremos conseguido que no abracen un pensamiento fácil, dogmático e inmovilista, tópico y prejuicioso, y sí, por el contrario, crítico, flexible, razonado, coherente y creativo, para el futuro de nuestras sociedades.

Bibliografía

Adrián Serrano, J. E. (2012). *El desarrollo cognitivo del adolescente*. [Artículo académico sin publicar]. Universidad de Castellón.

Aróstegui, J. (2004). *La historia vivida*. Madrid: Alianza editorial.

Carr, E. H. (1973). *¿Qué es la Historia?* (Trad. J. Romero Maura). Barcelona: Editorial Seix Barral (Original en inglés, 1961).

Carretero, M., Pozo, J. I., Asencio, M.(Eds.).(1989). *La enseñanza de las ciencias sociales*. Madrid: Visor.

Fuentes Moreno, C. (2002). La visión de la historia por los adolescentes: revisión del estado de la cuestión en Estados Unidos y el Reino Unido. *Enseñanza de las Ciencias Sociales: revista de investigación*, 1, 55-68.

Fuentes Moreno, C. (2004). Concepciones de los alumnos sobre la Historia. *Enseñanza de las Ciencias Sociales: revista de investigación*, 3, 75-83.

García Ruiz, A. L. y Jiménez López, J. A. (2010). *El valor formativo y la enseñanza de la Historia*. Granada: Editorial Universidad de Granada.

García Bacete, F. J. y Doménech Betoret, F. (2002). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 1(6), 24-36.

Hobsbawm, E. (1998). *Sobre la historia*. (Trad. J. Beltran y J. Ruiz) Barcelona: Crítica-Grijalbo Mondadori. (Original en inglés, 1997).

Prats, J. y Santacana, J. (2011). ¿Por qué y para qué enseñar Historia? En Galicia Gisela L. (Ed.), *Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica*. (pp.18-68) México: Secretaría de Educación Pública.

Sandoya, M. Á. (2016). *Enseñar Ciencias Sociales. 35 actividades para desarrollar capacidades*. Barcelona: Editorial UOC.

Singer, P. (1995). *Ética práctica*. 2ªed. (Trad. Cambridge University Press). Cambridge (Gran Bretaña): Cambridge University Press. (Original en inglés, 1980).