

## **Tendiendo puentes. Estrategias didácticas para convertir el aprendizaje de la Historia en herramienta de integración cultural**

Laura Novelle López  
Universidade de Vigo  
[lnovelle@uvigo.es](mailto:lnovelle@uvigo.es)

### **Resumen**

El presente artículo pretende ser una reflexión teórica y práctica sobre la utilidad del aprendizaje de la Historia como instrumento que capacita para conocer, explicar, comprender y valorar contextos tanto propios como ajenos. Esto resulta especialmente válido en grupos heterogéneos de alumnado, procedente de entornos culturales dispares obligados a entrar en contacto. Tras una breve introducción teórica, se explican y ejemplifican los procedimientos, metodologías, estrategias didácticas y contenidos que pueden convertir el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Historia en un instrumento de conocimiento y adaptación a realidades culturales nuevas para el alumnado foráneo, sin desmotivar al alumnado anfitrión. Todo ello, con el objetivo final de promover la integración cultural, el descubrimiento mutuo y el trabajo cooperativo eficiente en la construcción de conocimiento.

**Palabras clave:** Metodología y didáctica de la Historia; integración cultural

### **Abstract**

The present article aims to be a theoretical and practical reflection on the utility of learning History as an instrument that enables to know, to explain, to understand and to value the own context as well as other foreign frameworks. This is especially true in the case of heterogeneous groups of pupils coming from different cultural environment, and who forced to coexist. After a brief theoretical introduction, the article continues with the explanation and exemplification of certain procedures, didactic methodologies, teaching methods and contents that can make a difference; those which can turn the process of teaching and learning of History into a tool of knowledge and adaptation to new cultural realities for the foreign pupils, without demotivating the host pupils. All this strategies, try to promote the cultural integration, the mutual discovery and the efficient cooperative work in the construction of knowledge.

**Keywords:** Methodology and Didactics of History; cultural integration

## 1. Sobre el conocimiento histórico y su enseñanza

A la vista de las tabletas sumerias, quizás habría que ceder a economistas y contables el honor de ser la profesión intelectual más antigua del mundo; sin embargo el deseo de dotar de sentido al pasado se ha manifestado desde los orígenes de todas las civilizaciones. Hace más de dos milenios que algunos griegos intentaron escribir Historiaguados por un criterio de veracidad. Podemos deducir, entonces que, a pesar de toda la renovación metodológica de las últimas décadas, los problemas fundamentales a los que todo historiador debe enfrentarse han sido materia de debate durante siglos. Decía Inmanuel Kant que la sabiduría era la que tenía el mérito de seleccionar, entre los numerables problemas que se presentan, aquellos cuya solución es importante para la Humanidad. No debía andar desencaminado, cuando el de historiador es un oficio tan antiguo.

El historiador plantea problemas, buscando en el variado registro del pasado humano respuestas veraces que alimenten la comprensión de nosotros mismos. Para hacerlo, no hay que perseguir esas leyes generales que según el positivismo rigen los fenómenos sociales, sino, seleccionar, investigar, interpretar. Sin negar la gran aportación del positivismo al conocimiento histórico, hasta un “cliómetro” como Fogel y un historiador tradicional como Elton coincidieron en criticar la tendencia a subordinar la búsqueda de datos empíricos a teorías preestablecidas y han afirmado que la ampliación de la base documental resulta a menudo más fructífera para la elaboración de nuevas interpretaciones que el esfuerzo en replantear cuestiones sin recurrir a datos novedosos (Fogel & Elton, 1983). Ocurre que en lo que podríamos denominar *industria historiográfica* conviven dos sectores en profunda interconexión: el *extractivo* que busca datos y el *manufacturero* que elabora las interpretaciones a partir de ellos. Sólo la interpretación basada en datos resulta válida, pero la recogida de los mismos sólo será efectiva si está guiada por las preguntas relevantes que proporciona la investigación. Defender que hacer Historia se limita a recoger acríticamente los datos contenidos en los documentos, sólo puede sostenerse mediante el escepticismo o la ingenuidad. Escepticismo, por concebir la disciplina como mera erudición, incapaz no ya de resolver sino de plantear problemas; susceptible como máximo de proporcionar datos para que otros especulen sobre ellos. Ingenuidad, porque induce a creer que la base de la Historia

estaría en identificar hechos y ponerlos uno al lado de otro, como si de una pared de ladrillo se tratase. El conocimiento sólo puede basarse en la selección: de lo contrario los datos acabarán por sepultarnos sin que lleguemos a saber realmente más. Lo ha sintetizado muy claramente L. Febvre:

“Plantear un problema es, precisamente, el comienzo y fin de toda historia. Sin problemas no hay historia (...) Plantear problemas y formular hipótesis. (...) Hacer penetrar en la ciudadela de la objetividad el caballo de Troya de la subjetividad” (Febvre, 1970).

Es significativa, también, la constante preocupación de todos los gobiernos por los contenidos de los libros de texto de Historia, más que por los de Matemáticas, por ejemplo. Esto es así porque la Historia y también la Geografía han servido históricamente para configurar comportamientos nacionales entre las personas, para socializar a la ciudadanía como española, como francesa o como británica, y también como vasca, canaria o gallega. También para fundamentar una identidad que se pretende a la vez como europea y cristiana (Pérez Garzón, 2008: 38-39).

En este sentido, si nos planteamos en nuestro caso, como docentes en la sociedad española, ser útiles para la convivencia democrática e intercultural, entonces la Historia y la Geografía tienen que abandonar las explicaciones teleológicas y abrirse a nuevos planteamientos de enseñanza que permitan captar la interrelación continua entre lo local, lo nacional y lo internacional, y que también permitan entender las diferencias, para comprender y situarse en el lugar de los *otros*. En definitiva, el cambio es el concepto que nos define como especie social a los humanos y esa realidad de cambio nos instala, individual y colectivamente, en la paradoja de la identidad y de la alteración. De ahí, por tanto, la importancia de la enseñanza de las ciencias sociales y, de modo bien concreto, de la Historia como ciencia del cambio social.

A lo largo de las últimas décadas la enseñanza de la Historia ha experimentado una profunda controversia en cuanto a su lugar en los sistemas educativos y su papel en la formación de los ciudadanos. Como señala Carretero, en el trasfondo subyace la tensión entre dos tipos de lógica que han articulado la enseñanza escolar de la Historia desde el origen de los estados liberales: la racionalidad crítica de la Ilustración y la emotividad identitaria del Romanticismo (Carretero, 2007). Actualmente se observa

que, a pesar de las transformaciones curriculares, la enseñanza formal de la historia continúa íntimamente ligada a la construcción de la identidad y la transmisión de la memoria colectiva. En diferentes culturas y sociedades vemos surgir apelaciones identitarias, que intentan hundir sus reivindicaciones en la simiente, siempre nutritiva, de la Historia. En el marco de un proceso de globalización que pone en permanente conexión cultural, social, económica y política a las diversas áreas mundiales, las comunidades han demostrado diversos modos de adaptarse a los nuevos desafíos que plantea la actualidad globalizada. Pero la apelación a la identidad histórica como fuente de legitimidad frente a ciertas tendencias homogeneizadoras del mundo global se ha robustecido y demanda un acercamiento más profundo sobre su significación.

En este contexto, el rol que debe desempeñar la enseñanza de la Historia nos devuelve hacia aquella tensión entre objetivos ilustrados y románticos. En el mundo global actual ésta puede reinterpretarse a través de si la enseñanza de la Historia debe forjar patriotas o educar cosmopolitas (Carretero y Kriger, 2004). La reactualización de esta disyuntiva nos propone seguir indagando tanto en los aspectos cognitivos como en los culturales de la enseñanza de la Historia. Es en el análisis que relaciona ese doble registro donde podremos hallar las condiciones necesarias para una enseñanza de la historia cada vez más crítica, más empática y más dinámica. Orientada a reflexionar en términos históricos sobre la construcción de lo «*propio*» y del «*nosotros*», pero analizando diferentes regímenes de comprensión que abran el enfoque desde la mirada *del otro* a la mirada *hacia el otro*.

## **2. Saber, conocer, ser. Estrategias didácticas para un contexto multicultural.**

La enseñanza de la Historia tiene como finalidad fundamental que los estudiantes adquieran los conocimientos y actitudes necesarios para comprender la realidad del mundo en que viven, las experiencias colectivas pasadas y presentes, así como el espacio en que se desarrolla la vida en sociedad. Más allá de la transmisión de la memoria colectiva y del patrimonio cultural, tiempo, espacio y sociedad deben articularse en las representaciones mentales de los estudiantes para comprender el presente en el que viven, para interpretarlo críticamente.

A lo largo de las últimas décadas el papel moralizante y aleccionador en la enseñanza de la Historia ha dejado paso al reconocimiento de su importante función en

la formación de ciudadanos críticos y autónomos. Desde esta nueva concepción, la enseñanza de la Historia no se vertebraba en torno a los personajes, las fechas y los eventos significativos del pasado. Se pretende que los estudiantes comprendan los procesos de cambio en el tiempo histórico y su influencia en el momento presente, es decir, que aprendan a *pensar históricamente*. Las Ciencias Sociales en general, y la Historia en particular, tienen un importante papel en la formación de habilidades de pensamiento y en la promoción de las capacidades de *aprender a aprender* de los estudiantes. Pero ¿qué competencias intelectuales pueden considerarse características del aprendizaje de la Historia? ¿Qué dificultades conlleva su enseñanza? Pensar históricamente conlleva múltiples habilidades, que han sido estudiadas en la literatura. En nuestra presentación seguiremos la propuesta de M. Carretero y M. Montanero (2008), quienes las agrupan en dos habilidades fundamentales:

- a) La capacidad de comprender el tiempo histórico y razonar causalmente.
- b) La capacidad de valorar e interpretar críticamente las fuentes de información histórica.

Lo histórico se fundamenta, ante todo, en el establecimiento de un sentido de discontinuidad y cambio entre el pasado y el presente. El proceso de adquisición de los esquemas de tiempo histórico parte de la conciencia del propio tiempo personal en los niños; continúa con la asimilación de las diversas categorías de orientación temporal y de códigos de medición (como el calendario); y culmina con la asimilación de las nociones esenciales para comprender el tiempo histórico (como el orden y la sucesión de los hechos, la simultaneidad, la continuidad, la duración), así como de habilidades, uso de códigos y representaciones cronológicas. El conocimiento histórico se fundamenta en relatos, pero también en la interpretación explicativa de los fenómenos históricos, de sus causas y sus relaciones con acontecimientos posteriores. A menudo estas relaciones no pueden reducirse a vinculaciones simples entre una causa y una consecuencia. Los hechos del pasado se interpretan a menudo en el marco de una compleja red de relaciones causales y motivacionales. Algunos eventos o condiciones se pueden explicar de forma aditiva, mientras que otros se explicarán por un criterio de simultaneidad (o viceversa). En otras ocasiones, los hechos históricos se interpretan

sucesivamente como consecuencia de una serie de hechos anteriores y como causa de otros posteriores.

Además, los ingredientes de los fenómenos históricos no se circunscriben a los eventos más sobresalientes o a las acciones de sus protagonistas. Para entenderlos es necesario contextualizar estos elementos en las condiciones estructurales (socioeconómicas, políticas, culturales, etc.) de una época.

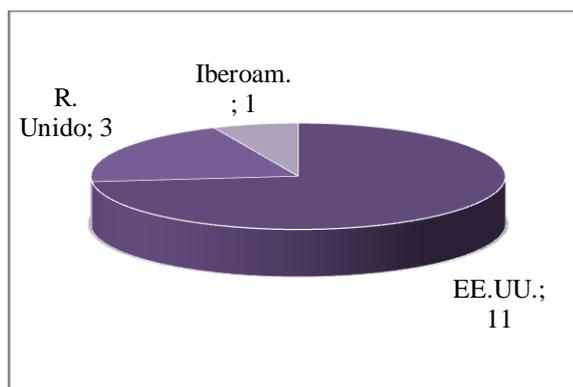
Otro importante conjunto de habilidades íntimamente relacionadas con el aprendizaje significativo de la Historia se relacionan con lo que suele denominarse como *pensamiento crítico*. Se trata de una capacidad íntimamente ligada a la pretensión de formar ciudadanos con una conciencia crítica de la sociedad a la que pertenecen. Dado que los *hechos puros* no existen, y sólo nos quedan sus huellas, la Historia se construye sobre valores ideológicos y visiones subjetivas. Por tanto, es importante aprender a cuestionar las propias versiones y evidencias históricas. Pensar históricamente supone, por tanto, mucho más que acumular información sobre hechos sobresalientes del pasado. Requiere también la habilidad de valorar críticamente las propias fuentes de información (primarias o secundarias) y las interpretaciones ideológicas que inevitablemente realizamos de los acontecimientos históricos.

En efecto, algunos estudios han demostrado que los estudiantes tienen muchas dificultades para entender la naturaleza interpretativa y subjetiva de las explicaciones históricas. Este sesgo (que podríamos denominar de *objetivación*) proviene, en parte, de limitaciones cognitivas del alumnado, pero también de los métodos de enseñanza y del lenguaje utilizado en los propios materiales didácticos. Es constatable que los libros de texto no suelen exponer dudas o interpretaciones divergentes sobre un mismo fenómeno histórico, sino que tienden a presentar los contenidos de forma cerrada y con tratamiento de certeza. De ahí también, la necesidad de que el profesor abandone la comodidad del material didáctico estandarizado y se lance a la creación y adaptación de materiales propios, que respondan a las necesidades y circunstancias de su alumnado. Esta fue una de nuestras premisas de trabajo fundamentales a la hora de seleccionar los contenidos, como veremos líneas adelante.

En este contexto, enseñar a razonar y a pensar críticamente se revela como un objetivo complejo, que no se debería esperar alcanzar sin un tratamiento explícito en

el currículo y en el aula. Desde ciertas posiciones «*logicistas*» se pensaba que un estudio sistemático y aplicado de la lógica formal (mediante ejercicios de validación de silogismos, por ejemplo) podría potenciar la *competencia razonadora* de los estudiantes. Sin embargo, hoy se subraya más bien la importancia de entrenar el razonamiento y la crítica con contenidos específicos. Razonamos mejor cuando hemos desarrollado estrategias y esquemas que nos permiten conferir a un razonamiento una estructura más clara y ordenada y cuando hemos practicado el debate sobre esos contenidos específicos. Puede conseguirse ayudando a los estudiantes a que descubran el contenido ideológico o los prejuicios implícitos en un texto; que analicen las carencias o inconsistencias en la información, o bien los puntos de vista conflictivos que se exponen en varias fuentes; que critiquen la argumentación que sostiene un determinado autor o teoría, busquen contra-argumentos y los debatan explícitamente en clase.

Este planteamiento que acabamos de esbozar se hace especialmente útil en contextos multiculturales, donde el alumnado proviene de entornos dispares. Hemos tenido ocasión de ponerlo en práctica a nivel universitario en la enseñanza de la Historia de Galicia en un grupo mixto (9 alumnos gallegos y 15 extranjeros del Programa [ISEP](#)) en la [Facultad de Filoloxía e Tradución](#) de la Universidade de Vigo durante el curso académico 2008/2009. El desglose de alumnado foráneo se recoge en el siguiente gráfico:



La situación al comienzo aparece sintetizada en el cuadro 1.

| <b>Tabla 1: Situación de partida. Historia de Galicia</b> |  |
|---|--|
| <b>FORTALEZAS</b>   | <b>DEBILIDADES</b>   |
| - Excelente clima de aula                                 | - Desigual nivel de partida  |
| - Buen nivel de castellano en el alumnado foráneo         | -Dificultad para asimilar conceptos muy peculiares de Galicia (renta foral, minifundio, etc.). |
| <b>OPORTUNIDADES</b>                                      | <b>AMENAZAS</b>  |
| - Grupo reducido (menos de 30 alumnos)                    | - Peso de tópicos y estereotipos sobre España en el alumnado foráneo                           |
| - Condiciones para la innovación pedagógica               | - Pérdida de motivación en el alumnado propio  |

Las encuestas de nivel arrojaron una situación de partida muy desigual. El alumnado anglosajón (mayoritario) no supo citar ninguna ciudad de Galicia distinta a Santiago de Compostela, ni ningún hecho relevante de la Historia gallega salvo la catástrofe ecológica provocada por el hundimiento del *Prestige*(2002).

Resultaba imposible salvar las carencias de unos y el riesgo desmotivación de otros sin enfrentarse a una profunda reestructuración de los contenidos y del modo de transmitirlos. La situación constituía también un reto desde el punto de vista didáctico y metodológico, para hacer de la materia algo más que un compendio elaborado de datos y fechas. La Historia se nos mostraba, aquí, como una herramienta privilegiada para un mejor conocimiento mutuo. El alumnado propio debía sentirse parte activa en la construcción del conocimiento hacia sus compañeros foráneos, mientras éstos debían obtener de la materia una mejor comprensión de la realidad (pasada y presente) del lugar que los acogía durante tantos meses en su experiencia de intercambio.

Toda nustralabor de selección, adaptación y uso de materiales y contenidos pivotó sobre varios ejes fundamentales:

**1.-Construcción de aprendizajes significativos y útiles**, tanto para comprender una realidad cultural nueva(en el caso del alumnado foráneo), como para situarse mejor dentro de ella (en el caso del alumnado propio).

**2.-Simplificación de los contenidos**, manteniendo siempre la adecuación al nivel. Se prima el estudio de los procesos, por encima de los eventos. En el caso de que se destacase alguna personalidad importante,el alumnado anfitrión ejercía de introductor

de la figura, para ayudar al alumnado foráneo a colocarse en un mejor nivel de comprensión.

**3.- Metodologías activas y centradas en el alumno.** Al trabajar con grupos reducidos, resulta muy sencillo supervisar los progresos y abordar las dificultades de forma casi inmediata. Dinámicas como la *tormenta de ideas*, o los ejercicios de comparación entre épocas se mostraron idóneos para observar los procesos de evolución.

**4.- Fórmulas equilibradas para el autoaprendizaje.** Para profundizar en algunos conceptos complejos (foro, minifundio, gestión comunal...) se les encomendó la realización de trabajos monográficos en pequeños grupos, a partir de un manual y otros materiales ya seleccionados por la profesora. Se puso especial cuidado en guardar un equilibrio en la composición de los grupos (uno o dos alumnos extranjeros por cada alumno propio). Además de este apoyo mutuo, los grupos disponían también de horas de tutoría para supervisión y consulta de dudas.

**5.- Uso intensivo en las nuevas tecnologías:** presentaciones electrónicas de cada bloque y disponibilidad por adelantado de materiales en la plataforma online de docencia virtual de la Universidad. El alumnado puede así acceder a los materiales en todo momento del período lectivo, a su ritmo, tantas veces como desee.

**6.- Apoyo del alumnado propio como guía de sus compañeros extranjeros** en la construcción de conocimiento. Esto favorece la creación y mantenimiento del clima de aula, sentando las bases de un trabajo cooperativo más eficiente.

Las competencias básicas que se pretendían desarrollar aparecen recogidas en la tabla 2 y hacen referencia tanto a contenidos (conceptos), como a procedimientos (métodos de abordar las fuentes de Historia) y actitudes (valores).

| <b>Tabla 2 : Competencias en Historia de Galicia</b>                                      |  |   |
|---|--|---|
| <b>SABER</b><br>Contenidos y técnicas   | <b>SABER HACER</b><br>Procedimientos y metodología                                     | <b>SER</b><br>Actitudes y valores                               |
| - Conocer las principales etapas de la Historia de Galicia                                | - Definir el concepto de fuente histórica y familiarizarse con su tipología            | - Capacidad de <i>pensar históricamente</i>                     |
| - Situar correctamente hechos relevantes en cada una de esas etapas.                      | - Adquirir destrezas básicas de crítica de fuentes y elaboración de discurso histórico | - Empatía histórica   |
| - Definir correctamente conceptos y nociones históricas                                   | - Adquirir destrezas básicas del análisis de textos                                    | - Sensibilidad hacia España como territorio diverso             |
| - Conocer, contextualizar y relacionar las claves de la evolución histórica gallega       | - Adquirir las destrezas básicas del análisis de mapas y gráficos                      | - Sensibilidad hacia entornos culturales alejados del propio    |
| - Conocer y entender las singularidades históricas de Galicia                             | - Adquirir las destrezas básicas del análisis de fuentes artísticas y culturales       | - Protección de la diversidad cultural, histórica y lingüística |
| - Conocer y situar cronológicamente personajes relevantes, tanto históricos como actuales | - Mejorar destrezas de expresión oral y escrita  | - Tolerancia, solidaridad, trabajo cooperativo                  |

Las dinámicas puestas en práctica para ello aparecen sintetizadas en la tabla 3, indicando también qué tipo o conjunto de competencias se desarrollan con cada una.

| <b>Tabla 3: Dinámicas de aula utilizadas en Historia de Galicia</b> |  |
|---|--|
| <b>¿QUÉ HACER?</b><br>Tipo de dinámica                              | <b>¿PARA QUÉ HACERLO?</b><br>Objetivos perseguidos   |
| <b>Análisis de textos breves</b>                                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Análisis de tensiones temporales</li> <li>- Análisis causal</li> <li>- Desarrollo de juicio crítico</li> <li>- Habilidades de expresión escrita</li> <li>- <i>Empatía</i> histórica</li> <li>- Contacto con las fuentes del conocimiento histórico</li> </ul> |
| <b>Resúmenes y mapas conceptuales</b>                               | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Análisis de diferencias y semejanzas</li> <li>- Desarrollo del juicio crítico (carga ideológica de conceptos)</li> <li>- Técnicas de estudio y organización personal</li> <li>- Autoaprendizaje</li> </ul>  |

|                                   |  |
|-----------------------------------|--|
| <b>Grupos de discusión</b>        | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Análisis causal</li> <li>- Desarrollo de argumentación razonada y crítica</li> <li>- Habilidades de expresión oral</li> <li>- <i>Empatía</i> histórica</li> <li>- Tolerancia, respeto por opiniones discordantes de la propia</li> <li>- Interacción personal y mantenimiento de clima de aula</li> </ul>   |
| <b>Trabajos tutorizados</b>       | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Análisis de tensiones temporales</li> <li>- Análisis causal. Análisis de fondo en cuestiones complejas</li> <li>- Desarrollo de juicio crítico</li> <li>- Habilidades de expresión escrita</li> <li>- Aprendizaje semi-dirigido</li> <li>- <i>Empatía</i> por contextos culturales alejados del propio</li> </ul>   |
| <b>Monitorización entre pares</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrollo de argumentación razonada y crítica</li> <li>- Habilidades de expresión oral y escrita</li> <li>- <i>Empatía</i> histórica</li> <li>- Tolerancia, respeto por opiniones discordantes de la propia</li> <li>- Solidaridad, trabajo cooperativo.</li> <li>- Interacción personal y mantenimiento de clima de aula</li> <li>- Motivación extra para el alumnado propio (anfitrión)</li> </ul> |
| <b>Videofórum</b>                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Visualización</i> de las tensiones temporales</li> <li>- <i>Visualización</i> de detalles no visibles en el discurso histórico</li> <li>- Sensibilidad hacia el discurso histórico como generador de productos culturales</li> <li>- Análisis causal</li> <li>- Desarrollo de juicio crítico</li> <li>- Interacción personal y mantenimiento de clima de aula</li> </ul>                           |

Por último, una síntesis de los contenidos impartidos y la tipología de ejercicios útiles para ponerlos en práctica pueden verse en la tabla 4.

**TABLA 4: Planificación de contenidos en Historia de Galicia**

| ÁREAS TEMÁTICAS                               | EJERCICIOS  | OBJETIVOS  |
|---|---|--|
| BLOQUE I:<br><i>GALICIA EN LA PREHISTORIA</i> | <ul style="list-style-type: none"> <li>🗺 Mapas</li> <li>📄 Sencillos ejercicios de localización de yacimientos.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entender la evolución de <i>Gallaecia</i> a Galicia.</li> <li>-Analizar la herencia histórica de prerromanos, romanos, suevos...</li> </ul>   |
| BLOQUE II:<br><i>LA GALICIA MEDIEVAL</i>      | <ul style="list-style-type: none"> <li>🔍 Análisis de textos breves</li> <li>🗺 Mapas conceptuales y resúmenes</li> <li>📺 Videofórum: <i>O Camiño de Santiago, terra de peregrinos</i> (2008)</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Entender el proceso de urbanización.</li> <li>- El Camino de Santiago como primera <i>autopista de información</i> europea</li> </ul>  |
| BLOQUE III:<br><i>LA GALICIA MODERNA</i>      | <ul style="list-style-type: none"> <li>🔍 Análisis de textos breves.</li> <li>🔍 Ejercicios de comparación: semejanzas y diferencias entre la sociedad medieval y la sociedad moderna.</li> <li>🗣 Grupos de discusión sobre el conflicto irmandiño</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entender los cambios sociales y políticos</li> <li>- Entender y analizar la mayor movilidad y conflictividad social</li> <li>- Analizar el movimiento de la <i>Ilustración</i> y sus implicaciones sociales y económicas.</li> </ul>  |
| BLOQUE IV:<br><i>LA GALICIA CONTEMPORÁNEA</i> | <ul style="list-style-type: none"> <li>🗺 Mapas de la Desamortización</li> <li>🔍 Mapa conceptual del funcionamiento del sistema político de la Restauración</li> <li>📖 Lectura fragmento: <i>Os Pazos de Ulloa</i></li> <li>🗣 Grupos de discusión sobre el caciquismo.</li> <li>📖 Lectura fragmento: <i>Constitución de 1931</i></li> <li>🔍 Ejercicios de comparación: cambios sociales y políticos introducidos por la legislación republicana.</li> <li>🗺 Mapas de la emigración gallega a América.</li> <li>🗺 Mapas de la evolución de la Guerra Civil.</li> <li>📺 Videofórum: <i>A lingua das bolboretas</i>(1999).</li> <li>🗣 Debate sobre la catástrofe del <i>Prestige</i>(2003)</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Analizar los grandes cambios del tránsito del XIX al XX:</li> <li>a) Muerte histórica de la hidalguía como clase. Surge el proletariado.</li> <li>b) Cambios económicos y sociales.</li> <li>c) Clientelismo: el favor como mecanismo político.</li> <li>-Entender las claves de la Galicia actual (d. 1939 hasta hoy).</li> <li>a) Consecuencias de emigración, guerra y dictadura.</li> <li>b) Dispersión y envejecimiento.</li> <li>c) Desarrollo desigual.</li> <li>d) Galicia, puerta de Europa.</li> </ul> |
| BLOQUE V:<br><i>NACIONALISMO Y</i>            | <ul style="list-style-type: none"> <li>🔍 Análisis de textos breves.</li> <li>🔍 Ejercicios de comparación</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Definir qué es el nacionalismo</li> </ul>   |

**TABLA 4: Planificación de contenidos en Historia de Galicia**

|                |   |  |
|----------------|---|--|
| <i>CULTURA</i> | <p>entre las distintas etapas del pensamiento nacionalista.</p> <p>🗣️ Dinámica de grupo: el alumnado gallego presenta e introduce la figura de A. Bóveda a sus compañeros extranjeros.</p> <p>📖 Documental: <i>Alexandre Bóveda, unha crónica da Galiza Mártir</i> (2004)</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Caracterizarlo históricamente</li> <li>- Conocer y situar figuras relevantes: Murguía, Brañas, Bóveda, Castelao y otros.</li> <li>- Identificar las instituciones autonómicas actuales.</li> <li>- Conocer figuras políticas en activo de todas las tendencias</li> </ul> |
|----------------|---|--|

### 3. Conclusiones.

A la vista de los resultados (superaron la materia 13 de los 15 alumnos extranjeros, así como 8 de los 9 alumnos gallegos), el enfoque aquí propuesto tuvo un éxito notable. Pero valorar el auténtico alcance de nuestra propuesta va mucho más allá de una simple evaluación. No quisiéramos concluir esta aportación sin recapitular aquellos objetivos de la Historia que son útiles al planteamiento multicultural que venimos defendiendo. En síntesis, podemos concluir que el aprendizaje de la Historia en contextos multiculturales sirve para:

- a) **Preparar al alumnado para su propio proceso maduración personal integral.** La Historia ofrece un marco de referencia para situar la importancia de los acontecimientos diarios, para entender los problemas sociales, para usar críticamente la información y para formar opiniones propias. En definitiva, para vivir con plena conciencia ciudadana. Y en nuestro caso concreto, además, para estimular la inmersión del alumnado extranjero en la realidad gallega: muchos de ellos realizaron el Camino de Santiago o se matricularon en cursos de lengua y cultura gallega para extranjeros ofertados por la propia Universidade de Vigo. Este era, realmente, nuestro objetivo de fondo: servir de conexión con una realidad que, a partir de entonces, ya no les sería tan ajena.
- b) **Despertar interés por el pasado.** Si el pasado es lo que ha ocurrido, la Historia es la investigación que explica y da coherencia a ese pasado. Lejos de identificarse simplemente con él, la Historia plantea cuestiones fundamentales

en diálogo con el pasado desde el presente. Por tanto, genera una rica reflexión de gran contemporaneidad, susceptible de compromiso social por parte de quien la experimenta. Así, nuestro alumnado pudo reflexionar sobre temas muy actuales de la realidad gallega, pero que tienen trascendencia a mayor escala: envejecimiento poblacional, uso consciente de los recursos, desigualdades económicas, pérdida de competitividad... etc. Se prima el enfoque local, con alcance global.

- c) **Potenciar en el alumnado un sentido de identidad.** Tener una conciencia de los orígenes implica la capacidad de compartir en sociedad valores, costumbres, ideas, etc. Esta cuestión resulta fácilmente manipulable desde ópticas y exageraciones nacionalistas. Una concepción amplia de la educación no debiera llevar a la exclusión al sectarismo, por lo que la propia identidad siempre cobrará su positiva dimensión en la medida en que movilice hacia la mejor comprensión de lo distinto (es decir, estimular valores de tolerancia y de puesta en valor de lo diferente). En este sentido, la convivencia y la construcción conjunta del conocimiento sobre las raíces de la historia y cultura gallegas desde una perspectiva global, son el mejor ejemplo de ello.
- d) **Ayudar al alumnado en la comprensión de sus propias raíces culturales y de la herencia común.** Este aspecto se halla íntimamente ligado al punto anterior. No se puede imponer una cultura estándar ni uniformar a los jóvenes de una sociedad tan culturalmente diversa como la actual. Sin embargo, es bien cierto que compartimos una gran parte de la cultura común y es tarea de la Historia analizarla en su justo contexto. Un ejemplo muy claro es el abordaje del tema de la emigración gallega a América, con todas las implicaciones políticas, sociales, económicas y por supuesto culturales que ha supuesto y supone para ambas orillas del Atlántico.
- e) **Contribuir al conocimiento y comprensión de otros países y culturas del mundo de hoy.** Como ya hemos señalado, juega un papel crucial en el mejor conocimiento mutuo de contextos culturales diversos que deben entrar en contacto.
- f) **Contribuir a desarrollar las facultades de la mente mediante un estudio disciplinado.** El conocimiento histórico, en tanto que dependiente de

procedimientos sistémicos, es una disciplina para la formación de ideas sobre los hechos humanos, lo que permite la formulación de opiniones y análisis estrictos y racionales sobre las cosas. Independientemente de su escala, el proceso de construcción del saber histórico es un excelente ejercicio intelectual.

- g) Introducir a los alumnos en el conocimiento y dominio de una metodología rigurosa propia de los historiadores.** Las habilidades requeridas para la reconstrucción del pasado pueden ser útiles para la formación del alumno. La simulación en el aula del método histórico supone de hecho el entrenamiento de la capacidad de análisis, tratamiento de datos, inferencia, formulación de hipótesis, etc. Hemos intentado practicar todas ellas con las distintas dinámicas y ejercicios propuestos.
- h) Enriquecer otras áreas del currículum.** El alcance de la Historia es inmenso: trata de organizar todo el pasado y, por tanto, su estudio sirve para fortalecer otras ramas del conocimiento: Música, Literatura, Filosofía, conocimiento del progreso científico, etc. Resulta casi imposible abordar muchas de ellas sin conocer algo de su propia Historia.

Por tanto, la Historia es la llave que permite una experiencia cultural más global, más intensa y enriquecedora. Para los visitantes, porque les permite vivirla en plenitud; para los anfitriones, porque les permite conocer, conocerse y reconocerse mejor desde la convivencia y la tolerancia.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARRETERO, Mario (2007): *Documentos de identidad. La construcción de la memoria histórica en la era global*. Buenos Aires: Paidós.

CARRETERO, Mario y KRIGER, Miriam (2004): “La enseñanza de la historia en la era global”, en Carretero, Mario y Voss, James F. (Comps.) *Aprender y pensar la historia*. Buenos Aires: Amorrortu: 71-98.

CARRETERO, Mario y MONTANERO, Manuel (2008): “Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales”. *Cultura y Educación*, 20 (2):133-142.

FEVBRE, Lucien (1970): *Combates por la Historia*. Barcelona: Ariel.

Novelle, L. (2013). Tendiendo puentes. Estrategias didácticas para convertir el aprendizaje de la Historia en herramienta de integración cultural. *Clio*, 39. ISSN: 1139-6237. <http://clio.rediris.es>

FOGEL, Robert W. & ELTON, Geoffrey R. (1983): *Which road to the past? Two views of History*, New Haven: Yale University Press.

PÉREZ GARZÓN, Juan Sisinio (2008): “¿Por qué enseñamos geografía e historia? ¿Es tarea educativa la construcción de identidades?”. *Historia de la Educación*, 27: 37-55.

Artículo recibido: 30/6/2012. Aceptado: 30/5/2013