

Enseñar conceptos de Ciencias Sociales: ¿Qué es una revolución?

Soledad Rodríguez Morena
Mtra. Lic. en Ciencias de la Educación (UdelaR).
Posgrado en Enseñanza de las Ciencias Sociales (FLACSO- Argentina).

Uruguay, 2009

Descripción de una experiencia educativa:

La siguiente experiencia se enmarca en un 5to año de Educación Primaria. Con esta propuesta didáctica se buscó que los alumnos se aproximaran a la comprensión del concepto de *Revolución*, abordando sus notas o atributos: **situación de revolución** (dos o más bloques enfrentados por la toma del poder, luchas de poder, enfrentamiento, existencia de dos o más bloques con aspiraciones diferentes) y **resultado revolucionario** (toma del poder por parte de uno de los grupos enfrentados, cambio de gobierno). Para poder hablar de revolución política deben reunirse ambos atributos¹. De esta manera, se aborda la idea de un proceso concentrado en el tiempo que supone ruptura con el mundo anterior. Por tanto, se trabaja la idea de **cambio**, esta se halla implícita desde el momento que existe una situación de revolución y un resultado revolucionario.

De acuerdo con Miller, D. las revoluciones constituyen episodios dramáticos del cambio político, no se trata de acontecimientos simples, sino de procesos complejos. En sus palabras: *"En una revolución, el gobierno central de una sociedad pierde la capacidad de hacer cumplir sus leyes sobre una parte importante de su territorio o población. Diversos grupos, incluido el gobierno anterior, luchan por establecerse como autoridad central. Los competidores intentan construir nuevas instituciones políticas (y, a menudo, económicas) que sustituyan a las viejas. Estos tres aspectos*

¹ De acuerdo con Tilly, el proceso revolucionario se compone de dos elementos: a) dos o más bloques de poder con un apoyo importante, aspiraciones incompatibles con respecto al Estado y b) transferencia de poder. *"Se trata, por tanto, de una secuencia revolucionaria completa, que va desde la ruptura de la soberanía y la hegemonía, a través de un período de enfrentamientos, hasta el restablecimiento de la soberanía y la hegemonía bajo una nueva dirección."* (Tilly, 1995). Selección bibliográfica realizada por el Equipo de Ciencias Sociales, III Proyecto de Apoyo a la Escuela Pública Uruguaya. Formación en Servicio. Curso de Apoyo a la Enseñanza en Escuelas de Contexto Socio-Cultural Crítico. Año 2007.

de la revolución -derrumbe del Estado, lucha entre los que reclaman la autoridad central y construcción de nuevas instituciones- no se presentan en fases claramente separadas o en un orden claramente sistemático. Cada aspecto influye en los otros.” (Miller, 1987)².

Como sabemos, los conceptos no son enseñados de una vez y para siempre. En el ámbito escolar los docentes enseñamos distintos aspectos o atributos de los conceptos a través de sucesivas aproximaciones. El proceso de comprensión de conceptos es gradual y es prácticamente imposible lograr una comprensión óptima, similar a la que tendría un experto la primera vez que nos enfrentamos a un problema, cada nueva situación de enseñanza puede proporcionarnos una nueva comprensión del objeto de estudio.

Objetivo:

- ✓ Contribuir a la comprensión de distintas notas o atributos del concepto “Revolución” (situación de revolución y resultado revolucionario).

Contenidos programáticos:

- ✓ Los antecedentes de la Revolución hispanoamericana y rioplatense en el siglo XIX: La influencia de las Nuevas Ideas y de la Revolución Francesa.

En un primer momento, se propuso a los alumnos la lectura del texto narrativo “*En París, durante la Revolución*”. En este marco, se abordaron distintos términos o enunciados potentes e interesantes con el propósito de extraer las notas o atributos del concepto Revolución. Aquí fue interesante reflexionar sobre distintos términos que aparecían en el relato, tales como: “ciudadano o ciudadana” “¡Es la República!”, “La mayoría de los nobles y también de los sacerdotes, apoyaban al rey...”, “en el pueblo el descontento era muy grande...”, “Un grupo de personas que discuten...”, “Y la revolución, ¿ya terminó?”, “el rey Luis y su esposa (...) fueron condenados y ejecutados...”, “los reyes ya no gobernarían más en Francia”, entre otros. Los elementos que surgieron del análisis colectivo fueron registrados en el papelógrafo.

Posteriormente se trabajó en el aula sobre la base de fuentes iconográficas, en este caso, se escogió la reproducción “La libertad guiando al pueblo” del pintor francés Eugène Delacroix. Se trató con los alumnos el hecho de que este óleo no es una fotografía sino una interpretación de los hechos realizada por el pintor.

² Selección bibliográfica realizada por el Equipo de Ciencias Sociales, III Proyecto de Apoyo a la Escuela Pública Uruguaya. Formación en Servicio. Curso de Apoyo a la Enseñanza en Escuelas de Contexto Socio-Cultural Crítico. Año 2007.

Se promovió la gestión de dicha fuente iconográfica a partir de diversas interrogantes, tales como: ¿Qué relación encuentran entre la narración y el óleo de Delacroix? ¿Qué podría expresar dicha pintura? ¿Qué podría representar la figura femenina central?, ¿Se visualizan en la pintura representantes de los distintos grupos o sectores sociales?, entre otras.

Proponer la gestión por parte de los alumnos de diversas fuentes iconográficas constituye una tarea que enriquece el abordaje didáctico del concepto trabajado. En futuras instancias podría proponerse observar y analizar colectivamente diversas reproducciones, por ejemplo, sobre la Revolución Oriental (en libros, revistas, sitios web, etc.). Es importante trabajar con los alumnos el tema de que los cuadros no constituyen una fotografía, sino una interpretación de los acontecimientos realizada por los pintores. De esta manera, los alumnos comprenderán que lo que observan no es la Revolución Francesa o la Revolución Oriental tal cual sucedió, sino una reconstrucción de la época, imaginada por los artistas de acuerdo a documentos históricos que consultaron.



"La libertad guiando al pueblo" de Eugène Delacroix, 1830.
Fuente: Wikimedia Commons

Finalmente se trabajó en equipos con el texto expositivo "*Las revoluciones en la América española*" de M. Roland y E. Rostan, a los efectos de que los alumnos visualizaran claramente la influencia de las Nuevas Ideas y de la Revolución Francesa en la Revolución hispanoamericana del siglo XIX.

En la etapa de institucionalización se precisaron las nociones abordadas. Se establecieron relaciones entre los términos y/o enunciados

señalados en la narración -trascendiendo el relato y quedándonos con las notas o atributos que constituyen el concepto Revolución-, la información obtenida a partir de la pintura de Delacroix y la información que aportó el texto expositivo.

A continuación se elaboró a nivel colectivo un esquema que organizara la información recabada. De esta manera se concluyeron conocimientos que circularon en el aula.

¿Por qué enseñar conceptos?

Con la propuesta didáctica planteada se trabajó la adquisición y/o construcción de un conocimiento conceptual, en otras palabras, el objetivo de la propuesta consistió en la comprensión por parte de los alumnos del concepto Revolución. En la escuela es necesario trabajar con las notas o atributos de los conceptos a los efectos de lograr un avance conceptual por parte de los alumnos. Estas notas o atributos son la esencia del concepto. Es importante ver qué hay detrás de lo que se enseña, es decir, qué conceptos subyacen bajo los contenidos curriculares.

¿Por qué es importante enseñar contenidos conceptuales? De acuerdo con Pozo y Carretero *"los conceptos son elaboraciones intelectuales muy útiles para entender ciertas realidades, pero no son realidades en sí mismos (Fischhoff, 1982)."* (Pozo y Carretero, 1984). Según estos autores, los conceptos deben enseñarse sólo en la medida en que respondan a necesidades previamente planteadas al alumno, es decir, en tanto contribuyan a estructurar y entender una realidad concreta. En tal sentido, el papel del docente será, por tanto, proporcionar "realidades" de complejidad creciente que requieren conceptos cada vez más complejos y abstractos (Pozo y Carretero, 1984).

Carretero sostiene además que el conocimiento conceptual permite describir cómo es el mundo en términos genéricos, dado que los conceptos hacen referencia a una categoría o clase de entidades, de tal modo que lo que sabemos del concepto puede aplicarse a cada una de las entidades que pertenecen a dicha categoría o clase. A su vez, en el conocimiento conceptual existen reglas, es decir, un conocimiento global acerca de las regularidades que se producen en el entorno (Carretero, 2008b).

Como vemos, es importante enseñar contenidos conceptuales para reducir la complejidad del entorno, para identificar, es decir, situar en una categoría o clase, para reducir la necesidad de aprendizaje constante, para reunir y ordenar la realidad de otra forma e interrelacionar diversas clases de acontecimientos, entre otros.

A su vez, Carretero expresa que para la línea de investigación de expertos y novatos, el conocimiento conceptual constituye un tejido de relaciones entre elementos de conocimiento, es decir, una red semántica (Carretero, 2008a). Y agrega *"Si la red se activa repetidamente, las conexiones entre sus elementos se fortalecen; además cuanto mayor*

*número de elementos tiene la red, más fácil es acceder a ella. **En suma, de lo dicho se desprende que es preferible trabajar con pocos conceptos y con profundidad antes que con muchos y superficialmente***" (Carretero, 2008b; p 3 versión Word)³.

¿Por qué trabajar con narraciones en Ciencias Sociales?

Como sabemos la realidad suele cobrar significado para los niños dentro de un contexto determinado. Esto responde a la necesidad del niño de mantenerse en un marco, dentro de un orden delimitado, que le dé seguridad (Zelmanovich, 1998).

Las narraciones poseen la cualidad, al igual que el juego, de proporcionar un contexto delimitado. *"La narración constituye la unidad lingüística que lleva consigo sus propios límites: hay una trama y una estructura. Cualquiera sea el medio –las palabras, el cine, el dibujo animado o el teatro-, siempre se puede distinguir una organización determinada de los sucesos"* (Zelmanovich, 1998: 25).

Diversas experiencias que los niños tienen en sus ámbitos de referencia, en particular las de la familia, y las herramientas que van articulando a partir de esas experiencias personales, hacen a una modalidad narrativa de pensamiento, que les permite ponerse en contacto con las intenciones de diferentes personas, con las acciones humanas y sus vicisitudes, situadas en un tiempo y un espacio determinados (Zelmanovich, 1998). *"Se la denomina **modalidad narrativa** dado que la narrativa se ocupa, precisamente, de las distintas alternativas que van teniendo las intenciones humanas. **Esta modalidad de pensamiento es de particular interés para la enseñanza de las ciencias sociales, ya que también ellas se ocupan de las intenciones de los actores sociales**"* (Zelmanovich, 1998: 26-27)⁴.

Es importante trabajar con narraciones en el ámbito de las Ciencias Sociales a la hora de promover avances conceptuales porque *"En la narración, como en el juego, el universo está limitado, el contexto está creado y dado, de modo que los acontecimientos pueden captarse y su sentido comprenderse con mayor rapidez que los hechos situados en un mundo con límites imprecisos, tal como se presenta la "realidad social" ante nuestros ojos. Tanto el juego como la narración ubican hechos desconectados en una unidad que fija de algún modo el significado, aunque los contextos se sitúen en tiempos y espacios formalmente "lejanos"."* (Zelmanovich, 1998: 25).

Las herramientas que el niño va construyendo y articulando a partir de sus experiencias personales son altamente aprovechables para acercarle realidades sociales diferentes, atendiendo a los personajes y sus contextos.

³ Los subrayados son nuestros.

⁴ Los subrayados son nuestros.

"Es por vía de los personajes, como se podrá acceder a los contextos y son éstos los que modelarán en gran medida las características y cualidades de los actores involucrados. Es de la mano de esos "actores sociales" con sus intencionalidades, que los niños podrán acceder a espacios y tiempos diferentes" (Zelmanovich, 1998: 27).

Reflexiones finales:

Planteamos al comienzo del artículo que los conceptos no son enseñados de una vez y para siempre, sino a través de diversas y continuas aproximaciones. Consideramos que esta propuesta, mediante la gestión de fuentes escritas -texto narrativo y texto expositivo- y fuentes iconográficas -óleo de Delacroix-, promovió, posibilitó importantes avances conceptuales en los alumnos, ya que pudieron acercarse al concepto de Revolución a través de distintas puertas de entrada. Esto es fundamental si partimos de la base que el conocimiento no se "transfiere" sino que se construye o reconstruye.

Coincidimos con Pozo y Carretero cuando señalan que los conceptos deben enseñarse en la medida en que respondan a necesidades previamente planteadas al alumno, es decir, en tanto sean útiles para comprender una realidad concreta (Pozo y Carretero, 1984). Es importante enseñar contenidos conceptuales para reducir la complejidad del entorno, para identificar o situar en una categoría o clase, para reducir la necesidad de aprendizaje constante, para reunir y ordenar la realidad de otra forma e interrelacionar diversas clases de acontecimientos.

Por otra parte, trabajar a partir de una narración permitió acercar a los alumnos a un acontecimiento histórico como la Revolución Francesa -tan alejado en el tiempo y en el espacio- lo que facilitó la comprensión y tornó más atractivo el aprendizaje. Los estudiantes pudieron comprender con mayor facilidad el contexto socio-histórico a través de los personajes, particularmente a través de Dominique, la protagonista.

Las instancias de abordaje del concepto *Revolución* pueden ser variadas, no se agotan en una única jornada, lo interesante será enriquecer y ampliar el concepto en nuevos y continuos acercamientos.

Anexo N° 1:

En París, durante la revolución

Dominique recorre rápidamente las calles de París, camino a su casa. De repente... escucha sorprendida:

-¡Cuidado el agua, ciudadana!

Dominique está empapada, le han tirado desde el segundo piso un gran cubo de agua completamente gris, luego de haberla usado para lavar el suelo.

-¡Qué horror!! ¿Ciudadana?... ¿Yo que tengo solo 10 años? – piensa Dominique.

Es que ahora ya no se dice señor, señora o señorita, sino ciudadano o ciudadana. ¡Es la República!

Dominique camino a su casa, ha pasado el puente de Notre-Dame, ha bordeado el malecón y contempla la plaza Greve. Aquí se organizan generalmente las fiestas importantes, pero este verano, más bien se ve la guillotina...

No hace mucho tiempo, recuerda ella, se gritaba por las calles, ¡Viva el rey!... pero después de intentar fugarse, nadie le tuvo ya confianza. Ahora el rey Luis está preso y se habla de juzgarlo.

Dominique tiene muchas preguntas. Han pasado muchas cosas que no entiende bien. Sabe que durante el almuerzo podrá hablar con su tío Philibert, un revolucionario.

-Tío, ¿por qué pusieron preso al rey Luis? ¿Es verdad que ya no gobernaba bien?

-Mi querida niña, a la monarquía no le interesaba el bienestar del pueblo. La mayoría de los nobles y también de los sacerdotes, apoyaban al rey porque tenían temor de perder todo lo que hasta ese momento habían conseguido. Pero en el pueblo el descontento era muy grande, luego que el invierno había traído hambre y miseria.

-Entonces hubo una Revolución que no estaba de acuerdo con que el rey gobernara.

-Claro, lo que hizo que muchos hombres nobles y ricos además de jefes militares, abandonaran Francia. Se formó una nueva Asamblea que también podía tomar decisiones.

-¿Qué es una Asamblea?

-Un grupo de personas que discuten y resuelven los problemas de la gente.

-¿Qué problemas?

-Las personas no tenían todos los mismos derechos. Un campesino trabajaba muchas veces sin recibir dinero y además debía pagar a los nobles, dueños de las tierras por trabajar en ellas.

-Y la revolución, ¿ya terminó?

-No, aún no. Tu hermano como muchos otros se unió voluntariamente al ejército para enfrentar a otros países que apoyan al rey Luis. Nuestro deber es defender las conquistas logradas. Además, en la ciudad todavía puedes ver grupos armados que persiguen a los que están en contra de la Revolución.

-¿Por qué entonces detuvieron al papá de Jacques si él no es un hombre rico, sólo se dedica a vender granos?

-En estos tiempos es difícil saber quiénes son buenos o malos; todo es muy confuso. Ya ves, hubo un error al detener al papá de Jacques. Esta

tarde en la reunión del Tribunal de Justifica, se resolverá sobre su situación. No debe morir en la guillotina.

Al día siguiente el vendedor de granos fue liberado. No todos tuvieron la misma suerte. Muchos como el rey Luis y su esposa María Antonieta fueron condenados y ejecutados en la plaza pública. Terminada la revolución, los reyes ya no gobernarían más en Francia.

Fuente: HOFFMANN, G; DE NAUROIS, S. (1988): *En París, durante la Revolución*. Colección: Los niños en la Historia. Barcelona, Ed. Serres. Selección bibliográfica realizada por el Equipo de Ciencias Sociales, III Proyecto de Apoyo a la Escuela Pública Uruguaya. Formación en Servicio. Curso de Apoyo a la Enseñanza en Escuelas de Contexto Socio-Cultural Crítico. Año 2007.

Anexo N° 2:

Las revoluciones en la América española

A principios del siglo XIX se inicia en las colonias españolas el proceso de **independencia**. Varias causas provocan la misma:

El monopolio comercial que mantenía España con América era uno de los motivos por los cuales algunos grupos estaban descontentos. Para algunos comerciantes americanos estas medidas limitaban sus posibilidades de comprar y vender a otros países. Por otra parte, los productos que llegaban de España eran escasos y caros. Por lo tanto la población que los consumía se sentía perjudicada y aspiraba a la **libertad comercial**. Ya habíamos visto que en la práctica no se respetaba el monopolio comercial y cómo se practicaba el comercio con otros países mediante el contrabando.

Además los americanos, principalmente los **criollos** (hijos de españoles nacidos en América) reclamaban la posibilidad de participar en los cargos públicos. Recordemos que el Cabildo era el único lugar al que podían aspirar los criollos. Los demás cargos del gobierno colonial eran ocupados por los españoles.

A esta situación de disconformidad en las colonias españolas se le agrega la situación de España a principios del siglo XIX.

En 1808 España es invadida por los franceses y los reyes que gobernaban fueron obligados a dejar el país. Los españoles, ante la ausencia del rey, decidieron formar **Juntas** y encargarse del gobierno.

En muchos lugares de América al recibir la noticia decidieron imitar a los españoles. Los **cabildos** se transformaron en Juntas. En algunos casos, las Juntas se mantuvieron fieles a España, otras sustituyeron a autoridades españolas y declararon la independencia.

Estas decisiones de los americanos estuvieron **influenciadas por las Nuevas ideas** y principios de las revoluciones en Europa, como la francesa y en América la de Estados Unidos. Por ejemplo la idea de **soberanía del pueblo**. Es decir la capacidad y el derecho de los distintos integrantes de

una comunidad de elegir a los representantes que los gobiernen y decidir las cuestiones políticas comunes. Asimismo la idea de que la **soberanía reside en el pueblo** y éste mediante un **contrato** y por **consentimiento** se la da a los gobernantes. Ante la ausencia de éstos la soberanía vuelve al pueblo. En 1810 las colonias americanas de España inician la revolución. En 1825 casi todas las colonias españolas eran independientes y se habían formado muchos de los países que existen en la actualidad en América Latina.

Fuente: ROLAND, M. y ROSTAN, E. (2003): *Ciencias Sociales 5º Año*. Montevideo, Ed. Aula.

Referencias bibliográficas:

CARRETERO, M. (2008a), "La comprensión y el aprendizaje de las Ciencias Sociales". *Posgrado Enseñanza de las Ciencias Sociales: Construcción del conocimiento y actualización disciplina*, Buenos Aires, FLACSO-Argentina.

CARRETERO, M. (2008b), "Principales aportes de las investigaciones cognitivas a la enseñanza de las ciencias sociales". *Posgrado Enseñanza de las Ciencias Sociales: Construcción del conocimiento y actualización disciplinar*. Buenos Aires, FLACSO-Argentina.

HOFFMANN, G; DE NAUROIS, S. (1988): En París, durante la Revolución. Colección: Los niños en la Historia. Barcelona, Ed. Serres.

MILLER, D. (1987): *Enciclopedia del pensamiento político*. Madrid, Alianza Editorial.

POZO, J. I. y CARRETERO, M. (1984): "¿Enseñar historia o contar "historias"? Otro falso dilema". *Revista Cuadernos de Pedagogía* N° 111.

ROLAND, M. y ROSTAN, E. (2003): *Ciencias Sociales 5º Año*. Montevideo, Ed. Aula

TILLY, C. (1995): *Las revoluciones europeas, 1492-1992*. Barcelona, Grijalbo Mondadori.

ZELMANOVICH, P. (1998): "Seleccionar contenidos para el primer ciclo. Un falso dilema: ¿cercanía o lejanía?" en AISENBERG, B. y ALDEROQUI, S. (comps.): *Didáctica de las Ciencias Sociales II*. Buenos Aires, Ed. Paidós Educador.